التوجيه
في تدريس اللغة العربية

(كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية)

تأليف

دكتور محمود على السمان

رئيس قسم اللغة العربية
ووكيل كلية التربية بكفر الشيخ - جامعة طنطا

١٩٨٣



دار المعارف

الناشر : دار المعارف ـ ١١١٩ كورنيش النيل ـ القاهرة ج . م . ع

مقـــدمة

بســـــم الله الرحمن الرحيم

احمد الله تعالى واصلى واسلم على رسوله الكريم، وبعد ..

فقد كنتُ اظن اننى مستطيعٌ ان اصل بالبحث إلى الطريقةِ المُثلى فى التدريس ؛ ولذلك فكّرت باديءَ ذى بَدْءٍ فى ان اجعلَ اسمَ هـــذا الكتاب هـو « الأمثلُ فى طُرُقِ تَدْرِيسِ اللُّغةِ العَرَبِيَّةِ » ، ولكنى اعرضتُ عن ذلك إعراضا تاما ، وجعلتُ اسمَ الكتاب هو « التَّوْجِيهُ فِى تدريسِ اللغةِ العربيةِ » ؛ إذ فى مَجالِ البحث عن امثلِ الطرُقِ لِتدريسِ مَوادِّ التعليمِ يَتَّسِعُ القـــولُ ويختلفُ الرأْيُ ؛ لأن طرقَ التدريسِ متعددةٌ غيرُ مُتَوَحِّدَةٍ ، وفى كل طريقةٍ مَزايا قـد تَنْفَرِدُ بهـــا وتَغيبُ عن غيرها ؛ ولذلك فإنَّ ما يَراه واحدٌ انهُ أمْثَـــلُ وأَسْهَلُ الطرقِ قـد يَراهُ آخرُ انَّهُ أعْقَدُ وأَبْعَدُ عنِ السَّدادِ .

فالبحثُ عن امثلِ الطرقِ إذنْ شيءٌ اشْبَهُ بالضَّرْبِ فِى أَوْدِيَةِ الخَيالِ او المُحَالِ ، وَلَقَدْ قِيلَ إنِ افضلَ طريقةٍ فى التدريسِ هى الطريقـــةُ التى يَجِدُها المُدَرِّسُ بِخِبْرَتِهِ أفْضَلَ .

ومع ذلك فإن البحثَ عَنْ امثلِ الطرقِ ما يزالُ مَطْلُوبًا ؛ لأن هذا البحثَ ولو لم يَنْتَهِ إلى بلوغِ الغايةِ كلِّها مِنْهُ ، فإنهُ سيصلُ حَتْمًا إلى قدرٍ مُعَيَّنٍ مِن هذه الغَايةِ ، وهذا لاشكَّ كسبٌ لايجوزُ الضَّنُ عليه بالجُهْدِ ، او التوقُّفُ معَـهُ عنِ التفكيرِ .

على ان البحث فى هذا المجال ينبغى ان يكون دائمًا مصحوبًا بالعمل والممارسة ، فبلوغ الهدف يحتاج إلى النَّظريَّةِ عَرَبةً تحمل العَمَلَ ، وإلى العَمَلِ جَوادًا يَقُودُ النَّظريَّةَ ٠

وَلَقَدْ كنتُ مِن زَمانٍ طويلٍ وَمَازِلْتُ مشدودًا إلى كلتا الوِجْهَتين النظرية والعملية ، فقد دَرَسْتُ التربيةَ وَأنَا طالبٌ فى الدبلومَيْنِ العامةِ والخَاصَّةِ ، وَدَرَّسْتُها وانا مدرسٌ ومدرسٌ أوَّلُ للتربيةِ وَعلمِ النَّفْسِ بِدُورِ المُعلِّمين زُهاءَ سَبْعِ سَنَوَاتٍ ، ووجَّهْتُ مدرِّسِى اللغةِ العربيةِ اكثرَ مِنْ ثلاثِ سَنَوات ، وألْقَيْتُ لِسَنَوَاتٍ طويلةٍ محاضراتٍ فى تدريس اللغةِ العربيةِ لطلاب الدِّراسات العُلْيا وطُلَّابِ شعبة اللغةِ العربيةِ بكُلِّيات التربيةِ بِطَنْطا وكَفْرِ الشَّيْخِ والمَنْصُورَة٠

وقد اطَّلَعْتُ فِى اثناءِ ذلكَ عَلَى كُلِّ ما وقَعَتْ عليه عَيْنِى مِمَّا كُتِبَ فى طُرُقِ التدريسِ العَامَّةِ والخَاصَّةِ ، وكُلُّ ذلكَ ـ لاشكَّ ـ فَتَحَ لِى فى هذا المجالِ ابْوابًا كانتْ أمَامِى مُوصَدَةً ، وكَشَفَ عنْ معانٍ كانتْ فِى ذِهْنِى غَائِمَةً ٠

فَلَا غَرَابَةَ إذَنْ انْ تَهْفُوَ نَفْسِى إلى إعْدَادِ هَذا الكتابِ الذى قَصَدْتُ إلَى انْ يَكُونَ كِتـابًا نَافِعًا لِطَالِبِ التَّرْبِيَةِ العَمَلِيَّةِ فِى كُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ وَدُورِ المُعلِّمِينَ وَالمُعلِّمَاتِ ، وَلِلْمُعَلِّمِ الَّذِى يُرْشِدُ الطَّالِبَ ، وَالمُوَجِّهِ الذى يُوَجِّهُ المُـعلِّمَ ٠٠ فِى فُرُوعِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ بِجَمِيعِ المَرَاحِلِ التَّعْلِيمِيَّةِ ٠

وَقَدْ عَرَضْتُ بِالكتابِ كثيرًا مِنْ طـــرقِ التَّدْرِيسِ ، قَاصِدًا إلى اخْتِيَارِ إحْدَاهَا ، أو التلفيقِ بَيْنَهَا ، أو ابتكارِ طريقةٍ جديدةٍ مِنْ وَحْيِهَا ٠٠ لِلتَّدْرِيسِ بها دَائمًا ، أوْ فِى بَعْضِ الأَحْيَانِ ، فِى مَوْضُوعٍ وَاحِدٍ أَوْ أكْثَرَ ، فِى مَادَّةٍ وَاحِدَةٍ او تَزِيدُ ٠٠ بِحَسَبِ ظُرُوفِ المَدْرَسَةِ وَالمُدَرِّسِ ، والتِّلْمِيذِ والمَنهَجِ ، وَالبِيئَةِ وَالإمْكَانَاتِ المُتَاحَةِ لِلتَّعْلِيمِ ٠

وَقَدْ جَمَعْتُ فِى الكتابِ الكَثِيرَ مِنْ نَمَاذِجِ الدُّرُوسِ العَمَلِيَّةِ لِفُرُوعِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ المُختلفةِ لِأَسَاتِذَةٍ أجِلَّاءَ سَبَقُونى إلَى الكِتَابَةِ فِى هَذا المَجَالِ ، قَاصِدًا

بِذَلِكَ أمْرَيْنِ : الأوَّلُ : أنْ يَطَّلِعَ الطلابُ عَلَى عَدَدٍ مِنَ النَّمَاذِجِ المُتَنَوِّعَةِ الَّتِى يَرَوْنَ فِيهَا مِرْآةً لِلْمَبَادِئِ وَالقَوَاعِدِ النَّظَرِيَّةِ المختلفةِ الَّتِى سُقْنَاهَا · وَالثَّــانِى : أنْ يُحَاكُوا هَذِهِ النَّمَاذِجَ فِى إِعْدَادِ دُرُوسِهِمْ وَطَرَائِقِ تَدْرِيسِهِمْ ، آخِذِينَ مِنْهَــا أوْ تَارِكِينَ مَا يَرَوْنَهُ مُنَاسِبًا أوْ غَيْرَ مُنَاسِبٍ ، لِتَكُونَ مُحَاكَاتُهُمْ مُحَاكَاةً بَصِيرَةً، فَإنَّ لِكُلِّ مَقَامٍ مَقَالاً ، وَالبَلَاغَةُ هِىَ مُطَابَقَةُ مُقْتَضَى الحَالِ ·

وَاللَّهَ أسْأَلُ أنْ أكونَ قَدْ صَنَعْتُ بِهَذَا الكِتَابِ شَيْئًا ذَا بَالٍ ·
وَاللَّهُ المُوَفِّقُ إِلَى كُلِّ خَيْرٍ ، وَالهَادِى إِلَى سَوَاءِ السَّبِيلِ ·

د · محمود السمان

تقـــــديم

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصـــمت مطـــاوع
عميد كلية التربيـــة ـ جامعـة طنطـا

التوجيــــــه
فى تدريس اللغـــة العربيـــة

هذا كتاب جديد فى طرق تدريس اللغة الربية للدكتور محمود السمان استصفى فيه المؤلف المـادة العلمية التى جمعها وحققها من سبقوه الى التاليف فى هذا الفرع من العلوم ، ثم اضاف اليها من عنده الكثير ٠٠ اضاف اليها من فكره ورايه ، واضاف اليها من ثقافته وخبرته ، ثم صاغ كل ما جمعه واضافه صياغة ادبية جعلت هذه المادة العملية سائغة للقارئين ٠

ولا غرو ، فقد اكد صحة ودقة المـادة العلميــــة للمؤلف تخصصه فى التربية بحصوله على الدبلومين العامة والخاصة فيها ، ثم قيـامه بتدريس مادتها بدور المعلمين بوزارة التربية ، ثم عمله بتربية طنطا ، واخيرا قيامه بتدريس مادة طرق التدريس لسنوات متتالية بكلية التربية فى كل من طنطا وكفر الشيخ والمنصورة ٠

وقد اعانه على سلاسة وجمال لغته فى العرض ـ تخصصه فى الأدب ، وتمرسه بتدريسه ماضيا وحاضرا ٠

والكتاب ـ لاشك ـ يسد ثغرة فى هذا النوع من التخصص ، ويعد ثروة تضاف الى المكتبة العربية فى هذا المجال ، وخاصة اذا علمنا ان كـــل ما صدر فى موضوعه من الكتب المحققة لا يتجاوز اصابع اليدين ٠

فليسعد القراء من كل المهتمين بتدريس اللغة العربية طلابا ومدرسين٠٠ ليسعدوا بالكتاب شـــكلا ومضمونا، وليتخذوا منـــه سراجا منيرا يضىء لهم طريق الأمل الى خير العمل فى تدريس اللغة العربية ٠٠ لغة القرآن الكريم والترث العربى العظيم ، ولغة القومية العربية المتصاعدة ٠

والله ولي التوفيـــق ٠٠٠

دكتور ابراهيم عصمت مطـــاوع

الباب الأول

مهنة التدريس : ادواتها ومتطلباتها

كان البعض ولا يزال يعتقد أن التدريس حرفة لاتختلف عن ســـائر الحرف الأخرى ، فهى سهلة ذلول تنقاد لكل من يحاولها ، بل مضى البعض فى امتهان مهنة التعليم واحتقارها الى حد أن ادعى أنها حرفة من لا حرفة له ٠

وهذا قول خاطىء وان ذاع وشاع ، لأن التعليم مهنة وليس حرفة ، وفرق كبير بينهما ،فالحرية قد يستطيع الانسان – أى انسان – بالمحاولة مجرد المحاولة – أن يجيدها ، ولكن المهنة لاتنقاد الى صاحبها أو طالبها الا بشروط ، وعلى أسس وفلسفة ، وبتخطيـــط محـــكم ، ثم بعمـــل دائب ودائم ومعاناة ٠

واذا كان الأمر قد سمح فى وقت من الاوقات بأن يتصدى للتعليم كل متصد ممن يملك أداته ومن لايملكها ، فان التغييرات الاجتماعية الجذرية فى العالم كله ، والبحوث والكشوف العلمية الواسعة ، والنظـــريات التربوية الحديثة ، واتساع آفاق علم النفس – كل ذلك وغيره ٠٠ غيـــر النظرة الى التدريس ، فجعله مهنة ، بل جعله مهنة تتفوق على كل المهن الأخـــرى ٠٠ وهو كذلك بحق ، لأنه مهنة صنع الرجال واعداد الاجيال ٠

لهذا أصبح التعليم مهنة لهـــا فلسفتها وأسسها ، لأن لهـــا تأثيرها فى بناء شخصية الفرد ، فهى لذلك تحتاج الى اعداد من سيقومون بها اعدادا علميا وفنيا معا ، اعدادا يختلف عن الاعداد لأية مهنة سواها ٠

وهـــذا أمـــر طبيعى ، لأن المدرس لايتعامل مع طبيعة جامدة أو مـــع

حيوانات عجم ، بل هو لايتعامل مع الانسان جسدا فحسب ، وانما يتعامل معه جسدا ونفسا ، وعقلا وروحا ٠٠ انه يتعامل مع الانسان كلا ذا اجـزاء غير منفصلة ، بل ممتزجة متداخلة ٠٠ انه يتعامل مع كل مكوناته ومع قيمة ومثله ، وسلوكه وخلقه ،وميوله واتجاهاته ، وعواطفه وانفعالاته ٠

هذا كله يجعل من مهنة االتعليم ــ مع اهميتها وخطورتها ــ مهنة معقدة شاقة لايتحمل القيام بها اى فرد ــ وانما يقوم بها فرد معين لديه استعداد طبيعى لهذه المهنة ، وعليه فى ادائها ان يبذل مزيد جهد ومعـــاناة ، ويلزمه باستمرار تدريب وتوجيه ومتابعة ٠

ولقد شغل موضوع اعداد المعلم رجال التربية وعلم النفس ، وتطور مفهوم هذا الاعداد لمراحل التعليم المختلفة فيما يتصل بسيكلوجية التلاميذ ، وبالمناهج التى تحدد اطـــار العملية التعليمية ، وبالموقف العـــام للمدرسة والعلاقات القائمة داخلها وخارجها ٠

وقد اتضح ان ذلك الاعداد يحتاج ــ لكى يتم ــ الى اربع سنوات على الاقل بعد الدراسة الثانوية (١) ، وقد اخذت بذلك الدول المتقدمة ، وعسى أن تحذو حذوها بقية الدول حينما تسمح لهـــا ظروفها بذلك ٠

العـــلم والفـــن فى التدريس :

لاشك أن التدريس علم ، وأن له اصولا وقواعد وفلسفة خاصة ، ولذلك فمن لايعرف هذه الأصول والقواعد ، ومن لايعرف فلســـفة التعليم ، فانـــه يتخبط فى عمله ، وقد لايصل فى النهاية الى تحقيق هدف من اهدافه ٠٠ أما من يعرفها فانه يكون ــ لاشك ــ اعظم نجاحا واكثر توفيقا ٠

ولكن بالاضافة الى ان التدريس علم ، لايختلف عن سائر الفنـــون الأخرى ، لأنه يحتاج الى الموهبة والذكاء والاستعداد الفطرى ، فليس كل من

(١) دكتور محمد صلاح الدين مجاور فى « تدريس اللغة العربية » ص ١٦ ٠

تعلم اصول التدريس بقادر على التدريس او النجاح فيه ، فقد يدرس الطالب اصول التربية ، ويعرف فلسفة التعليم فى مراحل التعـــليم المختلفة ، ثـم يمثل بعد ذلك فى عمله مدرسا ومربيا ٠

اذن فالعملية التعليمية تقف على قدمين او تطير بجناحين من علم وفن ، ولكل منهما فيها وظيفة مستقلة ، ولكن كلا منهما يعاون صاحبه على اداء وظيفتــه الخاصة به ، فلا شك ان الجانب العلمى فى التدريس ذو اثر فى الجـــانب الفنى فيه ، ثم لاشك ان جودة الأداء بالموهبة والخبـــرة التى يكتسبها المدرس فى ممارسته لمهنة التعليم ينعكس اثرها على مقدار امتلاكه وسيطرته على العملية التعليمية وتوجيهها وجهة علمية مثمرة ٠

التربيـــة والتعليـــم

التربية : بمعناها الاصطلاحى هى الوسيلة التى يقصد بها الكبار اعداد الأجيال الجديدة للحياة ، برعاية نموهم من جميع نواحى شخصيتهم الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والعاطفية ·

ولذلك يرى بعض الباحثين تقسيمها الى انواع هى : التربية الجسمية والتربية العقلية ، والتربية الاجتماعية ، والتربية الخلقية ، والتببية الذوقية·

والتعليم : بمعناه الاصطلاحى هو ايصال المعلم العلم والمعرفة الى اذهان التلاميذ ، بطريقة قويمة ، وهى الطريقة الاقتصادية التى توفر لكل من المعلم والمتعلم الوقت والجهد فى سبيل الحصول على العلم والمعرفة ، فللتعلم اركان اربعة هى : المعلم والمتعلم والمـادة والطريقة ·

وايصال العلم والمعرفة الى اذهان التلاميذ هو التبية العقلية ·

فبين التربية والتعليم عموم وخصوص ، فالتربية اعم من التعليم ·

ويطلق لفظ « التعليم » على التدريس ، فالمعلم هو المدرس ·

ولأن مجالات التعليم قـد تعددت ، فلم يقتصر على المعلومات فقط ، بل يكاد يشمل جميع نواحى الشخصية من عقلية وجسمية واجتماعية ·· الخ· اصبح التعليم مرادفا للتربية ، فالمعلم هو المربى ، ورجال التعليم هم رجال التربية ، وزارة المعارف قد اصبحت هى وزارة التربية والتعليم ·

التعـــلم : اصبح للفظ « التعلم » فى حد ذاته الآن اهمية كبيرة ، مع انه لفظ مطاوع للفظ « التعليم » اذ يقال : علمته فتعلم ، ومصدر الفعـل الأول هو التعليم ، ومصدر الفعل الثانى هو التعلم ، فلا تعليم بدون تعلم ·

ولكن لما كان الاتجاه قديما فى التربية يؤكد دور المعلم وحده فى العملية التعليمية ، وأصبح الاتجاه الحديث فيها يبرز دور التلميذ فى اكتسابه بنفسه للعلوم والمعارف ـ أصبح « التعلم » شيئا مستقلا ذا بال ، بل أصبح هو الأساس فى دراسة العملية التعليمية ، ما دام الاتجاه الجديد يجعل التلميذ هو المحور وهو الغاية لهذه العملية ·

ولهذا أصبحت وظيفة المعلم فى نظر التربية الحديثة ليست فى أن يلقن المتعلم العلم ويحشو ذهنه بالمعرفة ، بل يهيىء له الظروف المناسبة التى تدفعه الى التعلم ، وتحمل أعبائه بنفسه ، وأن يكون موقفه من تلميذه هو موقف المرشد فحسب ، ومن ثم قيل أن التعليم لاينجح الا اذا صحبه التعلم ·

المعلم : وهو القائم بدور التربية والتعليم ، أو المرشد للتلميذ الى التعيم الذاتى الذى تشترطه التربية الحديثة فى العملية التعليمية ·

ما صفاته العقلية والخلقية والاجتماعية والجسمية والمهنية ·· المطلوبة؟

لم تكن عملية التربية فى البداية عملية شاقة تحتاج الى تخصص ، لأن المعارف لم تكن قد تطورت وتشعبت وتعقدت ، بل كانت محدودة يمكن أن ينقلها الآباء الى الأبناء ، فكان الآباء هم القائمون بها أولا ، ثم بعد أن اتسعت دائرة المعارف الانسانية ، وكل الآباء أمرها الى معلمين متخصصين ، ولكن كانت كل مهمتهم هى حشو أذهان التلاميذ بمجموعة من المعلومات التى يتطلب المجتمع توافرها لدى أبنائه ، ولو بالضبط والعقاب ، اذ كان للمعلم حق الفرض والاملاء والتلقين ، وكان على التلميذ واجب السمع والطاعة والحفظ ·

حتى جاء عصر احياء العلوم ، وتلاه عصر الحرية الشخصية وشيوع الأفكار الديمقراطية والاعتراف بحقوق الفرد ، وظهر المربون من أمثال روسو ، وبستالوتزى ، وفروبل الذين نادوا بضرورة الاعتراف بشخصية المتعلم ، وملاءمة التربية لطبيعة نموه ، وعندئذ ظهرت الحاجة ماسة الى تحيز من يصلح من الناس للقيام بمهنة التعليم عقليا وجسميا ، ثم اعدادهم مهنيا للنجاح فى هذه المهمة ·

صفات المعلم

نجاح العملية التعليمية رهن بتضافر جهود وتوافر امكانات كثيرة ، ولكن مهما تكن المدرسة حسنة الاعداد ، غنية الامكانات ، ومهما تكن البرامج جيدة ، والكتب مناسبة ، ومهما يكن المخططون للبرامج والمعدون للمناهج والموجهون للمعلمين فى غاية الكفاءة ٠٠ فان هذا كله يكون قليل الفائدة اذا لم يكن المعلم نفسه صالحا لاداء دوره ، بل رب مدرس قدير يستطيع أن يتغلب على ما عسى أن يكون فى مدرسته وغيرها من نقص أو قصور ، فيحصل من تدريسه على أحسن النتائج ٠ وخير للوطن وللمواطنين ألف مرة أن يتعلم التلاميذ فى أكواخ حقيرة ، أو حتى فى الهواء الطلق على يد معلم ماهر ، فاضل الخلق ، حسن التصرف ٠٠ من أن يتعلموا فى مدرسة فخمة البناء ، جيدة الاعداد ، على أيدى معلمين ضعفت ملكاتهم ، أو ساءت تصرفاتهم ، أو انحطت أخلاقهم ٠

ولهذا فليس كل فرد صالحا لأن يتولى هذه المسئولية ، ويحمل هذه الأمانة ، بل ينبغى لمن يتصدى لهذه المهمة أن يتحلى بصفات نذكر منها :

١ ـ الصفات العقلية :

بادىء ذى بدء لابد أن يكون لدى من يعد نفسه لمهنة التدريس استعداد طبيعى للمهنة ، وذكاء فطرى يمكنه من حسن التصرف فى التخطيط والتنفيذ والتقويم ، وفيما يعرض له من مشكلات ، وما أكثرها ! ٠٠ لأن التدريس فن يحتاج الى ذهن مفكر وعقل مدبر ، ويحتاج الى ذوق يصوغ ما يمليه الذهن والعقل صياغة جذابة محببة ٠

ثم لابد أن يكون المدرس متمكنا من مادته التى يدرسها وملما بها الماما تاما ، والا ففاقد الشىء لا يعطيه ، أو كما يقول أفلاطون : « لايستطيع أحد أن يمنح آخر ما ليس فى يده ، كما أنه لا يمكنه أن يعلمه ما لا يعرفه»٠

بل لا ينبغى للمدرس أن يكتفى بمعرفة المادة التى يقدمها لتلاميذه ، وانما عليه أن يحيط بالمادة من جميع نواحيها ، حتى يكون مستعدا للاجابة

عما عسى أن يواجهه به تلاميذه من أسئلة فيها ، ولأن من يقتصر على معرفة الضرورى قد ينسى بعضه فيصبح عمله ناقصا ٠

على أن احاطة المدرس بالمادة التى يدرسها يمكنه من تخير ما يناسب تلاميذه منها ، ومن حسن ترتيبها ، وتقديم ما يستوجب التقديم ، وتأخير ما يستحق التأخير ، وحذف ما ينبغى أن يحذف ، واضافة ما يجب أن يضاف وذلك بسبب ما قد يراه من ذلك ساعة العمل نتيجة لما تسفر عنه مناقشات التلاميذ معه ٠

والمدرس المتمكن من مادته المحيط باطرافها ــ اكثر ثقة بنفسه ، واكسب لاحترام التلاميذ ، فضلا عن انه اقدر على العطاء ، وانجح فى تحقيق الهدف من العملية التعليمية ٠

بل ان المدرس يحتاج الى اكثر من مادة تخصصه ٠٠ يحتاج الى الثقافة العامة لتكون الفائدة منه لتلاميذه اكثر ٠ فلابد ان يكون المعلم دارسا ممتازا لكى يكون مدرسا ممتازا ٠

على انه اذا كانت احاطة المدرس بمادته لازمة ، وبالثقافة العامة واجبة، فان احاطتــه بميول تلاميذه ومواهبهم ، ونواحى قوتهم وضعفهم فى كل مقومات شخصيتهم ــ الزم واوجب ، حتى يستطيع أن يضع علمه وتوجيهاته لهم جميعا ، ولكل فرد منهم على حدة ــ حيث ينبغى أن توضع ٠٠ ولهذا فلابد ان يحيط المدرس علما « بعلم النفس » ليعرف خصائص نمو التلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة ، وخصائص نمو تلاميذه فى المرحلة التى يمرون بها ، فيكون اقدر على رعايتهم وعلى مراعاة الفروق الفردية بينهم ٠

٢ ــ الصفات الخلقية :

من الواجب ان يكون المعلم قدوة فى اخلاقه ، فالأخلاق تعلم بالقدوة اكثر مما تعلم بالوعظ وبالحفظ ٠ والأخلاق هى سبيل المجد ودعامته ، ولن تقوم قائمة لأمة انحلت بها عرى الأخلاق ٠

يقول شاعرنا :

على الأخلاق خطرا الملك وابنوا .. فليس وراءهـــا للمجد ركن

ويقول :

وانما الأمم الأخـــلاق ما بقيت فان همو ذهبت اخلاقهم ذهبوا

ومن الصفات الخلقية الضرورية للمعلم ،

أن يكون ســهلا ، هاشــا باشــا ، ولكن فى جـد وحزم ، حتى يكون مصدر سرور لتلاميذه واحترام ، يقول الله تعالى لرسوله الكريم ، « ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك » ٠

وأن يكون صبورا لا يمل ، حليما لا يغضب بسرعة ، وأن يسوى بين تلاميذه فى المعاملة ، فلا يحابى البعض ، أو يتحامل على البعض ٠ وأن يطالب تلاميذه بما يستطيعون فلا يكلفهم من الأعمال بما يعجزهم أو يرهقهم ، فيكرهون العمل ، ثم لا يستجيبون له بشىء ، لأنك اذا اردت أن تطاع ، فأمر بما يستطاع ٠

٣ ــ الصفات الاجتماعية ،

ولابد أن يكون المعلم على درايـــة بما يدور فى بيئتـــه ومجتمعــــه وعالمـه ، فيكون مستنيرا مطلعا على الأحداث الجارية حوله ، وفى داخل وطنه وخارجه ٠٠ تتمثل فيه الاتجاهات الضرورية للمواطن ، كالتعاون والتسامح والنجـدة واحترام الملكية ، وأن تكون علاقته بزملائه وقياداته فى العمـل طيبة ، وأن تحسن علاقته بتلاميذه فيكون أخا أكبر لهم ، يعطف عليهم ويقدر ظروفهم ويعينهم على حل مشكلاتهن ، ويشاركهم نشاطهم داخل المدرسة وخارجها ، وعليه أن يربط بين المدرسة والبيئة المحيطة بها ، اذ التفاعل بينهما حتمى ، ودور المدرس فى المدرسة هو دور الأب بالنسبة للتلاميذ ، ودوره فى البيئة هو دور الرائد الاجتماعى بالنسبة للأهالى ٠

٤ ـ الصفات الجسمية ،

وان يكون المعلم متصفا بكل الصفات الجسمية التى تعينه على اداء وظيفته ، فيكون معتدل الطول ، سليم الجسم من العاهات وعيوب الكلام ، نشيطا ، حسن الصوت ، حاد البصر ، قوى السمع ٠٠ وان يكون مهتما بنظافة ثوبه واناقة هندامه ، صاحب ذوق فى اختيار ملابسه وطريقة لبسها ، بغير افراط او تفريط فى شىء من ذلك ٠

٥ ـ الصفات المهنية :

وان يكون المعلم دارسا لعلم التربية وعلم النفس ، ولطرق التدريس العامة الجماعية والفردية ، ولطرق التدريس الخاصة بمادة التخصص ٠٠ ليفيد من ذلك معرفة باقصر الطرق واجداها فى تعليم اللغة العربية ، وكيفية توجيه نشاط التلاميذ ، واكسابهم الخبرات المختلفة المطلوب اكتسابها ٠

انه مهما يكن التدريس فنا يحتاج الى الموهبة والاستعداد الطبيعى له لدى من يزاوله ، او كما يقول بعض المربين « ان المدرس يولد مدرسا ، والعلم بطرق التدريس لا يخلق معلما » ٠٠ مهما يكن ذلك صحيحا فان القدرة على التدريس ملكة تخرج من حيز القوة الى حيز الفعل بالتدريب عليه ٠

وان ما قاله « افلاطون » عن فن الخطابة من حيث ضرورة وجود الاستعداد الطبيعى او الموهبة بالاضافة الى العلم والتدريب ـ يمكن ان يقال عن فن التدريس ، وذلك اذ يقول : « لاشك ان اتقان فن الخطابة ـ مثل اتقان اى فن آخر ـ لايكون الا بمساعدة الطبيعة من جهة ، وبمساعدة الفن من جهة اخرى ، فاذا منحك الله القدرة على الخطابة فانت ستكون خطيبا مصقعا ، على شريطة ان تضيف الى تلك الموهبة العلم والتدريب . فربما ينقصك احدهما » (١) ٠

أما من حرمه الله نعمة موهبة التدريس ، فخير له الا يضيع جهده ووقته فى محاولته للاشتغال به ، وان يبحث له عن عمل آخر يناسبه ، لانه اذا أصر عليه ، أضر بنفسه وبتلاميذه ومجتمعه ضررا كبيرا ٠

---

(١) النهج الحديث ج ٢ ص ٢١ ٠

اللغـــة

اللغة فى شكل أصوات منتظمة ، هى وسيلة الاتصال بين الناس ، وهى السمة الفريدة التى يتميز بها الجنس البشرى · ولا نكاد نعلم شيئا عن أصل نشأتها ، غير أن العلماء يعتقدون أن الناس قد استخدموها منذ أمد بعيد ، وإذا قورن تاريخ الكتابة الذى لا يتجاوز ٦٥٠٠ عام ـ بتاريخ الكلام ·· عد ضئيلا ·

وينتمى كل فرد الى جماعة لغوية تتكون من أولئك الذين يتكلمون لغة واحدة ، ويوجد الآن ما يجاوز ألفـا من اللغات : منها مـا يبلغ عدد المتكلمين بهـا أكثـر من خمسين مليونا من البشر ·· كالانجليزيـة والروسية والألمانية والأسبانية واليابانية والعربية ، ومنها ما لا يزيد عدد المتكلمين بها على بضع عشرات من الناس ·

تفرع اللهجات عن اللغات :

ويختلف الأفراد فى كلامهم أو طريقة نطقهم اللغة ، ومن هنا تنشأ اللهجات المختلفة ، ويرى علماء اللغـة فى ضـوء هذه الحقيقـة أن كل لغة دائمة التغير ·

اللغة النموذجية لكل لهجة :

وقد أدت عدة عوامل منها انتشار الكتابة ـ الى نشأة لغة نموذجية لمعظم الجماعات اللغوية الكبرى ، هى اللغة الرسمية الخاصة ·· لغة المدارس، وهى ليست الا تطورا للهجة محلية · ويتأثر الكلام الدارج عادة باللغـة النموذجيـة ·

اللغـــة العربيـــة

نسبتها وبدايتها :

اللغة العربية : من اشهر اللغات السامية التى هى نسبة الى ســـام ابن نوح عليه السلام ٠

واللغات السامية كثيرة منها : البابلية والآشورية والفينيقية والعبرية والبربرية ، وقد بدأت اللغة العربية تاريخها بخصائصها المميزة لهــا فى عصر سابق للدعوة الاسلامية يرده علماء المقارنة بين اللغــات الى القرن الرابع قبل الهجرة ٠

مميزاتهـــا :

وتتميز اللغة العربية بعدة مزايا تجعلها من أرقى اللغات من ناحية ، وضرورة حتمية للأمة العربية من ناحية أخرى ٠

فالأبجدية العربية بحروفها الثمانية والعشرين ليست أوفر عددا من الأبجديات فى اللغات الكثيرة الأخرى ، ولكنها أبلغ منها جميعا فى الوفاء بالمخارج الصوتية ٠

والاعراب من مزايا اللغة العربية ، وهو يشمل الكثير من الأفعــال والأسماء حيثما وقعت بمعانيها من الجمل والعبارات ٠ بينما الاعراب فى اللغات الأخرى لا يزيد على الحاق طائفة من الأسماء والأفعال بعلامات الجمع والافراد ، أو علامات التذكير والتأنيث ٠

وتنفرد اللغة العربية بين سائر لغات العالم بفن العروض الذى أدى الى نشأة الشعر فنا كاملا مستقلا عن الفنون الأخرى (١) ٠

وثمة ظاهرة توجد فى اللغة العربية بشكل واضح وهى انقسامها الى

---

(١) راجع مقدمة كتابنا « فن الموسيقى فى الشعر العربى » ٠

عامية وفصحى ، فالأولى هى لغة التخاطب بين الناس او اللغة الدارجة التى تستعمل فى اغراض البيع والشراء وما اليها ، والأخرى هى : لغة الأدب والدرس ، وهى اللغة الرسمية التى تستعمل فى الدواوين والتعليم ، فثمة بين الاثنتين بون شاسع وفرق كبير ، قد لا يوجد فى غيرها من اللغات الأخـرى .

ويذهب بعض الباحثين الى ضرورة ايجاد لغة ثالثة تقف بين اللغتين ، فلا تجنح كما يقولون الى « تقعر الفصحى » ولا تهبط الى تبذل العامية ، وانمـا تتميز بالسهولة والفصاحة ، وتصلح فى مخاطبة السواد الأعظم من الشعب .

ومما يميز اللغة العربية كذلك انفرادها بحرف الضاد بين سائر لغات العالم ، بحيث اصبح هذا الحرف علما عليها فيقال عنها « لغـة الضـاد » ويقال عن الناطقين بها « الناطقون بالضاد » .

وانه مما يميز لغتنا العربية كذلك انها تجمع الى الرقة والعذوبة - القوة والرصانة ، فهى لغة البيان الساحر والاعجاز البلاغى . ولهذا فهى تنزل الى الوديان الخضر فتلين وتسلس ، وتصعد الى الجبال الشم فتغلظ وتجزل ، فهى قادرة على ان تعيش فى كل بيت ، وتوافق كل مزاج .

واللغة العربية قادرة على التطور مع كل جديد فى الحياة ، لأنها قادرة على الاتساع والابداع ، والاشتقاق والنحت ، والتعريب ، واستيعاب الفاظ الحضـارة .

ومما يميز اللغة العربية ويضمن بقاءها واستمرارها - انها لغة القرآن الكريم والدين الاسلامى الحنيف ، فارتباطنا بها ارتباط بالدين والقرآن ، وانفكاكنا عنها انفكاك عنهما .

كذلك فان اللغة العربية هى لغة العروبة ، فهى لغة القومية العربية فى القديم ، ولغة الوحدة العربية التى ننشدها فى الحديث . ولو ان كل دولة

عربية انفردت بلغة خاصة ، أو حتى لهجة عربية خاصة ، دون ان تكون اللغة العربية لغة جامعة لنا جميعا ـ ما استطاع العرب ان يتفاهموا جيدا وما استطاعوا ان يعقدوا فيما بينهم وحدة · لأن اللغة العربية احد المقومات الأساسية للأمة ·

واللغة العربية هى لغة الآمال والآلام المشتركة بين الشعوب العربية ، فهى لغة التاريخ والتراث للأمة العربية · والأمة تبنى نظرتها للحاضر والمستقبل على اساس من فهمها ووعيها بالماضى · وأمجاد الماضى تحفز الى استردادها واستعادتها فى الحاضر والمستقبل ، ولا سبيل الى ذلك الا بالحفاظ على اللغـــة ·

ولغتنا العربية لغة حية نامية بالفعل ، فقد استوعبت الفاظ الحضارة الفارسية وعلوم الأغريق وفلسفتهم ، ومن ذلك كلمة « لغــة » التى أصلها اغريقى ، لأنها من كلمة « Logos » الاغريقية ، ومعناها لغة · وكان العرب يستعملون فى معنى كلمة « لغة » : كلمة « لسان » التى ذكرت فى القــرآن مــرات ولم يســتعملوا كلمــة « لغــة » الا مؤخــرا ، ويقــال ان أول من ذكر كلمة « لغة » بمعناها الاصطلاحى « صفى الدين الحلبى » المتوفى سنة ٧٥٠ هـ فى قوله :

بقدر لغــــات المرء يكثر نفعــه   وتلك له عند الشدائد أعوان
بقدر لغــات المرء يكثر نفعــه   فكل لسان فى الحقيقة انسان

ويعمل المجمع اللغوى الذى أنشىء فى مصر عام ١٩٣٣ م على تطوير اللغة العربية وسرعة نموها لتلائم الحضارة الجديدة ، وتستوعب المصطلحات المستخدمة فى العلوم والفنون المختلفة ، وذلك عن طريقين : تطوير الألفاظ والأساليب العربية القديمة لتؤدى المعانى والأفكار الجديدة ، وترويض الألفاظ وأساليب الحضارة الأجنبية بصياغتها فى قوالب وأوزان عربية ·

ولقد اصبحت اللغة العربية الآن هى اللغة الرسمية فى جميع الأقطار

العربية ولغة التفاهم بين شعوبها ، ولغة لتعليم فى معاهدها ، ولغة الصحافة والاذاعة والتاليف فيها • بل لقد اتجهت انظار الدول الاسلامية غير العربية كاندونيسيا وباكستان الى تعلم اللغة العربية ، بل قد اتجهت الى ذلك دول أخرى كثيرة كالصين والاتحاد السوفييتى والمانيا الاتحادية والغربية •

وتتجه النية الى جعل اللغة العربية لغة رسمية فى المحافل والمؤتمرات والمنظمات الدولية ، شانها فى ذلك شان الانجليزية والفرنسية وغيرهما من اللغات العالمية • وقد اصبحت بالفعل لغة رسمية فى اليونسيكو ، وفى هيئة التغذية والزراعة وهى هيئة عالمية على غرار منظمات اليونسكو ولبست فرعا منهـــا •

انتقال اثر تعليم اللغة العربية :

دلت الدراسات التجريبية الحديثة على أن اللغة عامة ترتقى بالقـدرة العقلية او الذكاء عند الانسان ، فالذكاء يزداد كيفا باللغة ، بدليل انه وجد ان نسبة ذكاء الصم والبكم اقل منها فى العاديين ، وأن التعـــليم المبكر ـ واعتماده الأول على اكتساب المعارف والخبرات عن طريق الاحتكاك اللغوى ـ يرتفع بنسبة الذكاء لدى الأطفـال الأسوياء ـ كمـا انه ينهض بمستوى المتاخرين عقليا (١) •

فالتدريب على اللغة واجادتها ينتقل اثره الى غيرها من المواد الدراسية ، لأنها وسيلة التفكير والفهم والتعبير ، كما ينتقل اثره الى اللغات الأخرى ، ولهذا حينما سئل احدهم عن وسيلة التطور فى اللغة قال : بتعليم اللغات الأجنبية • والهذا ينبغى حرص مدرسى اللغة العربية على اجادة اللغة وتعليمها، وحرص بقية المدرسين على اجادة تعلمها وتعليمها ، فيشترك التلاميذ جميعا فى حبها واكتسابها ، ليس عن طريق مدرسى اللغة العربية وحدهم ، ولكن عن طريق مدرسى المدرسة كلهم •

---

(١) تعليم اللغة العربية للدكتور قورة ص ٤ •

وسائل التعبير ومكان اللغة منها (١)

التعبير الانسانى طبيعى ومكتسب ، والطبيعى منه ما هو مسموع كالضحك والبكاء ، ومنه ما هو مرئى كاحمرار الوجه عند الخجل واصفراره عند الوجل ، وكانبساط الأسارير عند الفرح أو انقباضها عند الحزن والخوف والغضب ، والمكتسب منه كذلك ما هو مسموع ، وهو التعبير بالأصوات ومنه التعبير باللغة ، ومنه ما هو مرئى وهو التعبير بالاشارة ٠ والاشارات التى يعبر بها الانسان اما أن تكون هى اللغة الأصلية التى يعبر بها كما هو الحال عند بعض الجماعات الانسانية الأولى قبل أن تعرف اللغة ، وقد وجد أن بعض قبائل الهنود الحمر ، وهم سكان امريكا الأصليون ، وبعض قبائل سكان استراليا الأصليين ، وكذلك سكان عشائر أفريقيا الوسطى ـ يستخدمون فى تفاهمهم وقضاء مصالحهم والتعبير عن أنفسهم لغة الاشارة ولا يكادون يستعملون غيرها (٢) ٠ واما أن تكون الاشارات الى جانب اللغة بديلة عنها ونائبة فى بعض الأحيان ، كما يفعل الانسان وهو يومىء برأسه دلالة على الموافقة ، أو يحركها يمينا ويسارا للدلالة على الرفض والمخالفة ، أو كما يفعل حين يزم شفتيه ويمدها الى أمام واضعا سبابته عموديا عليهما للأمر بالسكوت والنهى عن الكلام ٠ واما أن تكون الاشارات الى جانب اللغة وفى حالة التكلم باللغة لزيادة الايضاح والاقناع ، واثارة انتباه السامع واهتمامه ٠

وفى التعبير الطبيعى مسموعا ومرئيا يشترك الحيوان مع الانسان ، كما يفعل الكلب حين يعبر بنباحه المسموع عن بعض انفعالاته كالغضب مثلا ، أو القط حين يعبر بموائه عن بعض انفعالاته كالجوع ، وكما يفعل الكلب حين يعبر بتحريك ذيله المرئى عن بعض انفعالاته كالتودد مثلا ، أو القط حين يعبر بتقويس ظهره عن بعض انفعالاته كالخوف ، وكما تفعل النحلة حين تعبر بالرقص أو التحرك فى دوائر صغيرة متتالية بكيفية معينة .

---

(١) راجع د٠ على عبد الواحد وافى : علم اللغة ص ٦٢/٦٦ ط ٢ سنة ١٩٤٤ ٠

(٢) د٠ حسين سليمان قورة : تعليم اللغـة العربية ص ١٧ / ١٩ ٠

او التحرك فى اتجاه عمودى بصورة خاصة ، لتنقل الى زميلاتها المعلومات التي حصلت عليها خارج الخلية ، كأن تخبرهن بنوع الغذاء الذى عثرت عليه ، ومكانه واتجاه السير نحوه (١) ٠

وأما التعبير المكتسب بالتعلم فهو خاص بالانسان ومقصور عليـــه ، لأنه عمل من أعمال العقل ويكون مع اجالة العقل فيه بالتدريب عليه ٠ وأما ما يحدث من حركات واشارات والعاب من بعض الحيوانات فانه لا يحدث باستعمال العقل وانما بتدريب شاق لها عليه ٠ وأما ما يحدث من ادراك بعض الحيوانات لبعض العلاقات فانه ادراك لبعض العلاقات البسيطة ، ومن الحيوانات العليا فقط كالقردة والشمبانزى ــ وهذا شاذ ولا يقاس عليه ٠

فالتعبير النظرى بنوعيه المســموع والمرئى مشــترك بين الانســـان والحيوان وأما التعبير المكتسب فمقصور على الانسان وحده ٠

ويمكن أن نقول باختصار أن وسائل التعبير متعددة فمنها :

الأصوات والاشارات والفنون ، ومنها اللغة ، فوسيلة التعبير لـــدى الحيوانات والطيور هى الأصوات (٢) ، وعند الانسان الأخرس هى الأصوات والاشارات ،وعند الانسان الناطق هى الأصوات والاشارات والفنون واللغة فالأصوات التى يستخدمها الانسان وسيلة للتعبيــر ــ كالأنين والتـــأوه

---

(١) د٠ حسين سليمان قورة : تعليم اللغة العربية ص ١٩/١٧ ٠

(٢) من أسماء أصوات الحيوانات : مواء القطط ، ونبــاح الـــكلاب ، وخوار البقر ، وصهيل الخيل ، ونهيق الحمير ، وزئير الأســود ، وعـــواء الذئاب ، ونقيق الضفادع ، وفحيح الحيات ٠ ومن أسماء أصوات الطيور : هدير الحمام ، أو هديله أو سجعه ، وشقشقة العصافير ، وزقزقة الطيور ، ونقيق الغربان ٠ وقد ذكر البعض أن للأسماك لغة هى أصوات تتحدث بهــا وقد زاد العرب بخيالهم أصواتا للجمادات المتحركة ، كالمـاء (خــرير) أو الريح تهب (عصف) ٠

والتأفف ، والاشارات تكون باليد والرجل والرأس واللسان والعين ، كالموسيقى والرسم والتصوير والنحت والنقش ·

وأما اللغة فهى كما ذكرنا : السمة الفريدة التى يتميز بها الجنس البشرى وهى أهم وأيسر وسيلة للتعبير ·

فاللغة احدى وسائل التعبير وهى : الألفاظ التى يعبر بها كل قوم عن أغراضهم كأداة للفهم والتفاهم ونشر الثقافة ·

فالأغراض التى يستخدم الانسان فيها اللغة هى :

١ – التعبير عما فى النفس من أحاسيس وأفكار ·

٢ – القدرة على فهم آراء الآخرين ·

٣ – القدرة على التفاهم مع الاخرين ·

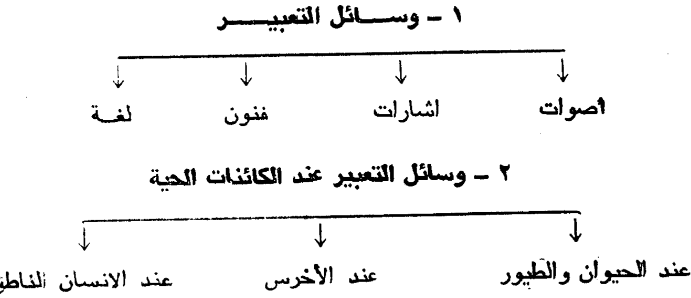
٤ – القدرة على التفكير السليم لأن التفكير السليم اداته الفاظ دالة على معان محددة معينة ، ولهذا قالوا : التفكير كلام نفسى والكلام تفكير جهرى ·

وقال الشاعر :

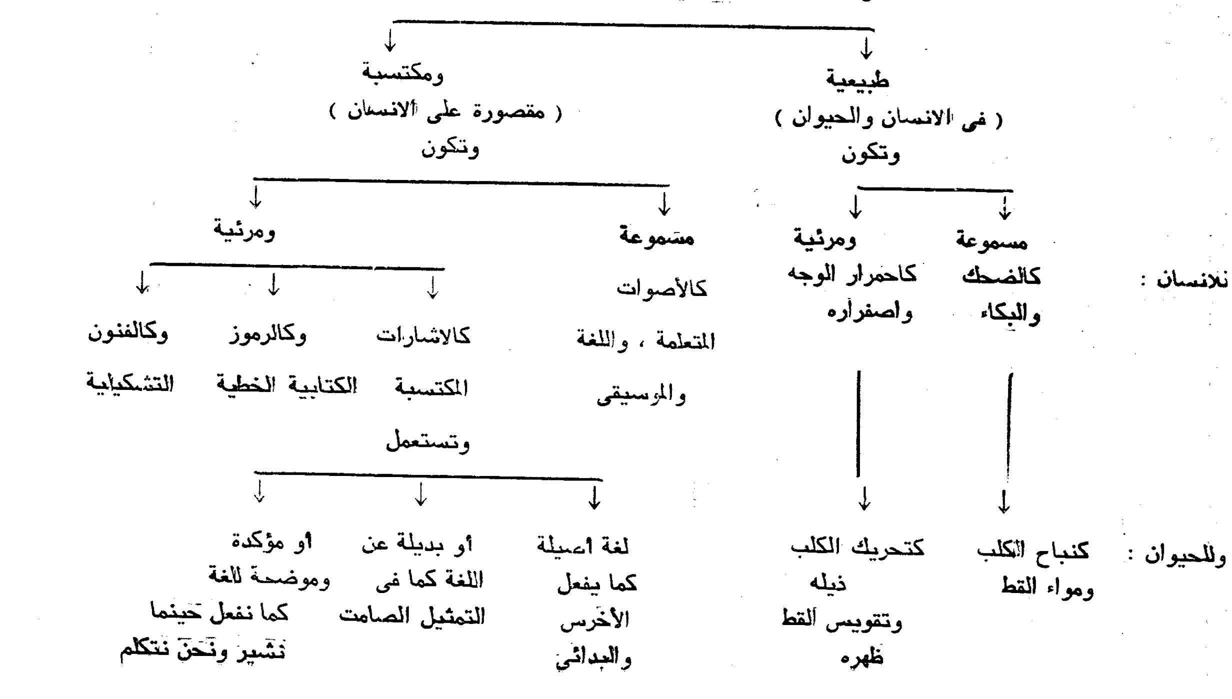
ان الكلام لفى الفؤاد وانما جعل اللسان على الفؤاد دليلا

٥ – نشر الثقافة ، فاللغة هى اداة التعليم ووسيلة حفظ التراث ونقله وتطويره

١ – وسائل التعبير



الأصوات | الأصوات والاشارات | أصوات – اشارات فنون – لغة


وسائل التعبير لدى الانسان وغيره
طبيعية
(فى الانسان والحيوان)
وتكون
ومكتسبة
(مقصورة على الانسان)
وتكون
للانسان :
مسموعة
كالضحك
والبكاء
ومرئية
كاحمرار الوجه
واصفراره
مسموعة
كالأصوات
المتعلمة ، واللغة
والموسيقى
ومرئية
كالاشارات
المكتسبة
وكالرموز
الكتابية الخطية
وكالفنون
التشكيلية
وتستعمل
لغة اصيلة
كما يفعل
الأخرس
والبدائي
أو بديلة عن
اللغة كما فى
التمثيل الصامت
أو مؤكدة
وموضحة للغة
كما نفعل حينما
نشير ونحن نتكلم
وللحيوان :
كنباح الكلب
ومواء القط
كتحريك الكلب
ذيله
وتقويس القط
ظهره

اولا — نشــاة اللغــة (١)

الانسان مدنى بطبعه ، بمعنى انه فى حاجة الى غيره يأخــذ منــه ويعطيه ، ويأنس اليه ، ويبثه آماله واشواقه ، ويشاركه افراحه واتراحه ٠

يقول الشاعر :

الناس للناس من بدو وحاضرة   بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

ولا يمكن ان ينتفع الانسان بغيره من الناس افضل انتفاع الا اذا توفرت اداة التفاهم المشتركة بينهم وتيسرت ، وافضــل وايسر اداة للتفـــاهم — لاشك — هى اللغة ، واذن فقد كانت اللغة ضرورية ضرورة احتياج الناس بعضهم الى بعض ٠

اما كيف نشأت اللغة ؟ فأمر مختلف عليه ، وقد وردت آراء كثيرة فيه ، واذا امكن ترجيح بعض هذه الآراء على بعض ، فان الأمر لايعدو الترجيح الى القطع والجزم ، واذا استعرضنا الآراء واهمها فى نشأة اللغة — فاننا نجـــد ان هناك آراء اربعة هامة فى نشأة اللغة هى :

اولا — رأى يرى ان اللغة قــد نشأت بالهام من الله لآدم عليــه السلام بها ، ثم ورثها آدم ابنيه من بعده ٠ وليس لأصحاب هذا الرأى على رأيهـــم من دليل عقلى ، وانما دليلهم من القرآن الكريم ومن التوراة ، ففى القـــرآن الكريم قوله تعالى : « وعلم آدم الأسماء كلها » ٠ وقد يرد على الاســـتدلال بالآية بأن معنى « علم آدم الأسماء » : اقدره على تعلمها ، اى مكنه مما أودع فيه من عقــل من تعــلم اللغـــة ، وبهـذا لايســلم لأصحاب هذا الرأى الاستدلال بالآية ٠ وفى التوراة ، جاء فى سفر التكوين : « والله خلق من الطين جميع حيوانات الحقول وجميع طيور السماء ، ثم عرضها على آدم ليرى كيف

---

(١) راجع : فقه اللغة وعلم اللغة للدكتور على عبد الواحـــد وافى ، وكتاب دلالة الألفاظ للدكتور ابراهيم انيس ٠

يسميها ، وليحمل كل منها الاسم الذى يضعه له الانســـــان ، فوضع آدم اسماء لجميع الحيوانات المستأنسة ولطيور السماء ولدواب الحقول » ٠ وقد يرد على الاستدلال بنص التوراة بأن النص يشير الى أن آدم قـد وضـــع الأسماء واخترعها لا انه الهم بها وعلمها ، وبذلك فلا يستشهد بالنص ٠

ثانيــا : راى يرى أن اللغة قد نشأت بالوضع والاصطلاح ، بمعنى أن بعض الناس هم الذين وضعوا اللغة بادىء ذى بدء ، بأن اصطلحوا على تسمية كل ما رأوه من المحسات بأسماء محددة ، فنشأت اللغة كاملة ٠

ثالثـا : راى يرى أن اللغة قـد نشأت بالغريزة والفطرة ، بمعنى أن الانسان كما زود باستعداد فطرى للتعبير عن انفعالاته بحركات غير ارادية ، زود باستعداد فطرى للتعبير عن مدركاته المـادية والمعنوية بأصوات مركبـة ذات مقاطع ، وهى اللغة ٠

وقد استدل أصحاب هذا الرأى بأن مفردات الفصيلة الأولى من فصائل اللغات ، وهى اللغات الهندية الأوربية ترجع الى خمسمائة أصل مشـــترك ، وكلها تدل على معان كلية ، مما يدل على أن نشأة اللغة لم تكن عن طـــريق الوضع كما قيل من قبل ، كما أنه لاتشابه بين أصواتها وما تدل عليه ممـــا يدل على أن نشأة اللغة لم تكن عن طريق المحاكاة كما سيقال فيما بعد ٠

وهذا الرأى ـ كما هو ظاهر ـ يحيلنا على فرض وهمى ، ويعطينـــا تشبيها لاتلازم بين طرفيه ٠

على أن كون مفردات الفصيلة الأولى من فصائل اللغات تدل على معان كلية ـ دليل على بطلان هذا الرأى من أن هذه هى اللغـة الانسانية الأولى ، لأن ادراك المعانى الكلية يحتاج الى مستوى عقلى رفيع لا يمكن أن نتصـور أن الانسان فى فجر الحياة قد ارتقى اليه ٠ وهاك الأمم البدائية كالهنـــود الحمر وسكان استراليا الأصليين على سبيل المثال فانهم لايتوصـــلون الى استخدام الألفاظ الدالة على المعانى الكلية ، فالهنود الحمر يستخدمون لفظا

يدل على شجرة البلوط الحمراء ، وآخر يدل على شجرة البلوط السوداء ، ولكنهم لايستخدمون لفظا يدل على شجرة البلوط بأى لون بل على مطلق شجرة ، والسكان الأصليون فى استراليا اذا أرادوا وصف شىء لجأوا الى تشبيهه بآخر مشتمل على الصفة المقصودة ، فيقولون مثلا : فلان كشجرة السرو أو كالنخلة اذا أرادوا وصفه بالطول ، ولكنهم لايستخدمون ألفاظا كلية تدل على الصفات كلفظ طويل » ٠

رابعا : رأى يرى أن اللغة قد نشأت بالمحاكاة والتقليد ، بمعنى أن اللغة قد نشأت أولا حين أخذ الانسان يحاكى أصوات الطبيعة من انسان وحيوان وجماد ، فاجتمعت من هذه العملية مجموعة من الألفاظ كانت هى النواة الأولى للغة ، ثم أخذت اللغة بعد ذلك فى التدرج والتطور والاتساع حتى اكتملت ٠

وقد رأى هذا الرأى كثير من الفلاسفة القدماء ، وصادف هوى لدى الكثيرين من الباحثين المحدثين ٠

وممن قال بذلك من علماء العربية : « ابن جنى » المتوفى عام ٣٩٢ هـ ، ففى كتابه (الخصائص) يقول :

وذهب بعضهم الى أن أصل اللغات كلها انما هو من الأصوات المسموعة كدوى الريح وحنين الرعد وخرير الماء وفحيح الحية ونعيق الغراب وصهيل الفرس ٠٠ ثم تولدت اللغات عن ذلك فيما بعد ، هذا عندى وجه صالح ومذهب متقبل » ٠

والحق أن هذا الرأى هو أقرب الآراء الى الصواب ، لأنه المتفق مع الحياة والتطور ، وهو ما نلاحظه فى لغات الجماعات البدائية المختلفة ، وفى تطور لغة الطفل ، ففى لغات الجماعات المتخلفة تكثر المفردات التى تشبه أصواتها أصوات ما تدل عليه فى الطبيعة ، كما أن الطفل فى المرحلة السابقة على مرحلة كلامه يحاكى الأصوات الطبيعية قاصدا التعبير عن مصدرها ،

او عن امر ما يتصل بها ، فيقول مثلا « الهو » قاصدا الكلب ٠٠ ثم تنمو لغته وتتطور ٠

فاللغة لم تنشأ دفعة او جملة واحدة بتعليم آدم اياها ، أو بوضع الانسان لها ، او بالهامه بها ٠ وانما نشأت متدرجة كما ينشأ كل شيء في الحياة يبدأ صغيرا ثم يكبر ، قليلا ثم يكثر ، ضعيفا ثم يقوى ٠٠

اما كيف تطورت وتدرجت اللغة – فقد اختلف العلماء على ذلك ايضا اختلافا كبيرا نوجزه فيما يلى :

تطور اللغة او مراحل نموها

لقد اختلف علماء اللغة فى تحديد مراحل تطور لغة الكلام اختلافا كبيرا ٠ وقد نظر العلماء الى هذا التطور من زوايا مختلفة ٠

ويمكن ايجاز القول فى ذلك كما يلى :

أولا : نظر بعض العلماء الى تطور اللغة من ناحية الأصوات ، وهؤلاء رأوا انها مرت بثلاث مراحل فى هذه الناحية :

المرحلة الأولى : هى مرحلة الأصوات المبهمة للتعبير عن الانفعالات المختلفة كالضحك والبكاء والحنين والغضب ٠٠٠ الخ ٠

المرحلة الثانية : هى مرحلة أصوات المد أو اللين ٠

والمرحلة الثالثة : هى مرحلة المقاطع أو الأصوات الساكنة ٠

ودليلهم على ذلك ما نلاحظه فى نمو الطفل اللغوى ، وما نراه فى أصوات الأمم البدائية ، ولكن المحدثين من علماء اللغة يرفضون هذا الرأى ، ويقولون انه لا توجد لغة خالية من أصوات المد أو الأصوات الساكنة ، وأن ظهور الأصوات الساكنة ليس مرحلة ثالثة تدل على ارتقاء وتطور لغوى ، بل ان هذه الأصوات موجودة عند كثير من الحيوانات والطيور ، كما فى نباح الكلب وشقشقة العصافير ٠

ثانيا : ونظر البعض الى تطور اللغة من ناحية المفردات اللغوية . وبعض هؤلاء رأى أن اللغة بدأت بالألفاظ الدالة على المعانى الكلية ، ثم تطورت منها الى الألفاظ الدالة على المعانى الجزئية . ويقولون ان الدليل على ذلك أن الأصول التى ترجع اليها اللغة الانسانية الأولى ، وهى فصيلة اللغات الهندية الأوربية تدل على معان كلية . وأما البعض الآخر فقد رأى عكس ذلك ، اذ رأى أن اللغة بدأت بالألفاظ الدالة على المعانى الجزئية ، ثم تطورت منها الألفاظ الدالة على المعانى الكلية ، ويقولون ان الدليل على ذلك ما نراه فى لغة الطفل ولدى الأمم البدائية ، ولعل هذا الرأى يكون هو الصواب .

ثالثا : ونظر بعض العلماء الى تطور اللغة من ناحية أنواع الكلام ، فرأوا أن اللغة مرت بمراحل ، أولاها : الصفات ، فهى أول ما ظهر فى اللغة ، ثم تلتها أسماء المعانى ، ثم أسماء الذوات ، ثم الأفعال ، ثم الحروف . وقد استدلوا على ذلك بشيوع الصفات فى لغة الطفل ولدى الأمم البدائية ، وفى أقدم الفصائل اللغوية ، وهى فصيلة اللغات الهندية الأوربية . ويرد على هؤلاء بأنه لا يمكن تقديم الصفات على أسماء الذوات كمرحلة سابقة لأن الصفات لا يمكن أن تقوم بغير موصوفين .

رابعا : ونظر بعض العلماء الى تطور اللغة من ناحية قواعد النحو والصرف ونظم الكلام ، وقد رأى هؤلاء أن اللغة الانسانية مرت بثلاث مراحل هى :

المرحلة الأولى : مرحلة اللغة غير المتصرفة أو العازلة ، وهى اللغة التى تشتمل على مفردات غير متصرفة ، سواء بتغيير بنية الكلمة ، أو باضافة بعض حروف زائدة على حروفها الأصلية ، بل تلازم كل كلمة فيها صورة واحدة ، لتدل على معنى محدد . ومن أمثلة هذه المرحلة فى اللغات القائمة : اللغة الصينية .

والمرحلة الثانية : مرحلة اللغة اللصيقة أو لوصلية ،وهى اللغه التى

تلصق بأصل بنية الكلمة فيها حروف زائدة ، فى المقدمة أو المؤخرة للدلالة على معنى جديد ٠

والمرحلة الثالثة : هى مرحلة اللغة المتصرفة ، وهى اللغة التى يتغير فيها أصل بنية الكلمة بالتصريف ، ليفيد كل تصريف فيها معنى جديدا ، ومن أمثلة هذه المرحلة فى اللغات الحية : اللغة العربية ، فكلماتها تتغير أبنيتها بتغير المعانى ، فتقول « علم » فتدل الكلمة على المصدر و « علم » فتدل على الفعل الماضى ، و « يعلم » فتدل على الفعل المضارع ، و « والعالم » فتدل على من وقع منه الفعل ، و « العلامة » فتدل على من وقع منه الفعل بكثرة و « المعلوم » فتدل على من وقع عليه الفعل و « العلوم » فتدل على الجمع ٠

ويدلل العلماء على رأيهم هذا فى تطور اللغة من ناحية التصريف بما فى لغة الطفل ولغات الأمم البدائية ٠

ولكن يرد عليهم بأن كل لغة تشتمل على المراحل الثلاث جميعها ، وكان المفروض فى اللغات التى اكتمل نموها ألا تشتمل إلا على ما يمثل مرحلة التطور الأخيرة ٠ فاللغة العربية مثلا تشتمل الى جانب المفردات المتصرفة على مفردات لصقية ، وهى المفردات التى تلتصق بها حروف زائدة على أصل بنية الكلمة ، فتؤدى معنى جديدا سواء جاءت هذه الحروف قبل الكلمة مثل همزة التعدية ، أو بعدها كالألف والنون فى المثنى المرفوع ٠ كما تشتمل على مفردات غير متصرفة أو عازلة ، كما فى كثير من التراكيب ٠ ومثل اللغة العربية فى ذلك جميع اللغات ٠

نواحى تطور اللغة والآراء فيها

من ناحية الأصوات

١ – مرحلة الأصوات المبهمة

٢ – ثم مرحلة أصوات المد

٣ – ثم مرحلة الأصوات الساكنة

من ناحية الألفاظ

اما :

١ – مرحلة الألفاظ الدالة على المعانى الكليـة

٢ – ثم مرحلة الألفاظ الدالة على المعانى الجزئية

أو

١ – مرحلة الألفاظ الدالة على المعانى الجزئية

٢ – ثم مرحلة الألفاظ الدالة على المعانى الكلية

من ناحية أنواع الكلام

١ – مرحلة الصفات .

٢ – ثم مرحلة أسماء المعانى

٣ – ثم مرحلة أسماء الذوات

٤ – ثم مرحلة الأفعال

٥ – ثم مرحلة الحروف

من ناحية نظم الكلام وقواعد الصرف

١ – مرحلة اللغة غير المتصرفة (العازلة)

٢ – ثم مرحلة اللغة اللصقية (الوصلية)

٣ – ثم مرحلة اللغة المتصرفة

ويمكن ان نقول باختصار ان لغة الانسان قد انتقلت فى نموها عبر التاريخ فى مراحل عديدة ، من اهمها :

١ ـ مرحلة اصوات ساذجة صدرت عن الانسان الأول ٠

٢ ـ مرحلة اصوات ذات شكل متميز ، وهو المقاطع المتكررة المستنبطة من اصوات الطبيعة والحيوانات والأشياء ٠

٣ ـ وحين نضجت اعضاء الانسان الصوتية ، واتسع نطاق حياته الاجتماعية واشتدت حاجته الى التفاهم ـ ظهرت مرحلة جديدة ، هى مرحلة الألفاظ ذات المعانى المحددة ٠

٤ ـ وتلا ذلك مرحلة الوضع اللغوى حتى تساير اللغة الحياة ومتطلباتها، وتفكير الانسان ، ومشاهداته ، وتجاربه ٠

٥ ـ ثم تلا ذلك مرحلة التقنين ، او وضع القواعد اللغوية لضبط اللغة ، وحمايتها ، وتسهيل تعلمها وتعليمها للناشئين ٠

٦ ـ واخيرا مرحلة التنميق والتجميل ٠ وكان من آثارها ظهور الشعر والنثر الفنى ٠

واذا نظرنا الى مراحل نمو اللغة لدى الطفل فاننا نجدها نفس المراحل التى سلكها النوع الانسانى فى تطوره اللغوى ٠

مراحـــل نمـــو اللغـــة

↓ اصوات ← ↓ مقاطع ← ↓ الفاظ ← ↓ لغة موضوعة ← ↓ لغة مقننة ← ↓ لغة محسنة منمقة

وظائف اللغـــة

الانسان حيوان ناطق ، او اجتماعى بطبعه ـ كما يقولون ـ فهو سواء كان فردا او جماعة ـ فى حاجة الى الارتباط بأخيه الانسان، والتعامل معه ، والأخذ منه والعطاء ، وهو فى سبيل ذلك الارتباط والتعامل والأخذ والعطـاء

فى حاجة الى وسيلة تحقق له ذلك الهدف ، وليست هناك وسيلة أقرب ولا أسهل ولا أولى من اللغة ، لما تمتاز به من اليسر والوضوح ودقة الدلالة ، ولأن الكثير من العواطف والوجدانات لا يمكن التعبير عنها الا بلغة .. الى غير ذلك من الأهداف · وقد اجتهد الانسان ـ كما تبين لنا من قبل ـ فى الوصول الى وسيلة اللغة وتنظيمها وتنقيحها حتى بلغ ذلك القدر الذى بلغه اليوم ·

وظيفة اللغة بالنسبة للفرد :

وللغة وظائف كثيرة بالنسبة للفرد منها :

١ ـ أنها وسيلة اتصاله بغيره لقضاء حاجاته ·

٢ ـ وهى وسيلة للتعبير بها عن آلامه وآماله ·

٣ ـ وهى وسيلة للاقناع فى مجال المناقشة ، ولتأثير الفرد على الآخرين للانحياز الى رأيه ·

٤ ـ وهى وسيلة للانتفاع بأوقات الفراغ ، والاستفادة من تجارب الآخرين بالقراءة والاستماع ·

٥ ـ ثم هى وسيلة للاستمتاع بطريف الكلام ، والتذوق الأدبى للآثار

٦ ـ ولكى يفكر الانسان فانه فى حاجة الى أن يحدد باللغة تفكيره ويربطه ويضبطه ·

٧ ـ الارتقاء بالقدرة العقلية أو الذكاء بتعلم اللغة (١) ·

وظيفة اللغة بالنسبة للجماعة :

وظائف اللغة بالنسبة للفرد هى وظائفها بالنسبة للجماعة ، لأن الجماعة أفراد مجتمعون ، والفرد انسان يعيش فى جماعة ، فالفرد ـ كما ذكرنا ـ اجتماعى بطبعه ، واللغة هى وسيلته للربط بينه وبين الجماعة برباط المصلحة المتبادلة والضرورية بينهما ·

---

(١) راجع « تعليم اللغة العربية » للدكتور قورة ·

فاللغة هى الوسيلة الاجتماعية لمواجهة المواقف الحيوية للتفاهم ، والتى تتطلب الكلام أو الاستماع أو الكتابة أو القراءة • وتتخذ الجماعات من اللغة وسيلة للدعاية فى صورة خطب ونشرات وكتب واذاعة ، كما تتخذها وسيلة للارتباط الروحى بين أعضائها • وقد تختلف مجموعات من الدول فى البيئة أو الجنس أو الدين الى غير ذلك من الفوارق الاجتماعية والاقتصادية ، ولكنها تتفق فى اللغة التى يتكلم بها أفرادها فتظل متحدة متماسكة • وأظهر مثال على ذلك اللغة العربية أو الانجليزية أو الأمريكية ، ولذلك تحــرص الدول الاستعمارية على نشر لغاتها بين غير المتكلمين بها من الشعوب ، لتستجلب بها حبهم ، وتستميل قلوبهم ، وتربطهم بمصالحها فيهم •

والاستعمار الجديد يعتمد على مثل هذه الوسيلة أكثر من اعتماده على وسيلة الضغط والعنف ، وقوة السلاح ، واحتلال الأرض بالجنود •

واللغة هى التى تنقل التراث الثقافى من جيل الى جيل ، وتحافظ عليه ، وتعمل على تنقيته ،وترقيته ، وعلى تبادل الآراء والأفكار والآداب والعلوم والفنون بين المجتمعات بعضها وبعض •

وبواسطة اللغة يمكن تحقيق فكرة التقارب والتفاهم العالمى وتحقيق أمن السلام والرخاء للشعوب •

ولكى يتحقق للانسان الفرد وللجماعة هذه الوظائف ، أو لكى توجد لديهم المهارة اللغوية التى هى قدرة خاصة يدخل تحتها عدة قدرات نوعية هى التحدث والقراءة والاستماع والكتابة ، فعليهم :

١ ـ أن يتحدثوا اللغة فيجيدوا الحديث والتعبير عن أغراضهم •

٢ ـ أن يقرأوا اللغة فيجيدوا القراءة ، بفهم مايقرأون ، وادراك مافيه من صور الجمال •

٣ ـ أن يستمعوا الى اللغة فيجيدوا الاستماع •

٤ ـ أن يكتبوا اللغة فيجيدوا الكتــابة ، بتجنب الخطأ فى التفكير والتعبير •

وللقدرات الأربع مراتب ودرجات ، وهذه القدرات بمراتبها ودرجاتها تقوم على أساسين : أساس من الفطرة والاستعداد ، وأساس من الاكتساب والتعلم والمران المتواصل •

وظائف اللغـة

- للفـرد
  - لذاته
    - ١ ـ التفكير
    - ٢ ـ التعبير عما فى النفس ٠
    - ٣ ـ شغل أوقات الفراغ بالقراءة والاستماع ٠
    - ٤ ـ الاستمتاع والتذوق الأدبى ٠
    - ٥ ـ رفع نسبة الذكاء ٠
  - فى علاقته بغيره
    - ١ ـ الاتصال بالغير (بلغة التخاطب) ٠
    - ٢ ـ الاقناع العقلى (باللغة العلمية)
    - ٣ ـ التأثير الوجدانى (باللغة الأدبية)
- للجـماعة
  - لذواتهم
    - ١ ـ نقل وحفظ التراث وتنقيته وترقيته ٠
    - ٢ ـ التفاهم ٠
    - ٣ ـ الارتباط الروحى ٠
  - فى علاقتهم بغيرهم
    - ١ ـ الدعاية ٠
    - ٢ ـ تبادل الآراء والأفكار ، والعلوم والفنون والآداب بين المجتمعات ٠

تحقيق اللغة العربية لوظائفها

كان المجتمع المصرى قبل ثورة يوليو سنة ١٩٥٢ واقعا تحت نير الاستعمار وكان الاستعمار يهمه أن يضعف من شأن اللغة العربية ، ليقوى من شأن لغته ، فيحقق أهدافه فى السيطرة والاستغلال ٠٠ فكانت لغته الانجليزية تفوق اللغة العربية فى عدد الحصص فى الجدول الدراسى ، بل لم تكن اللغة العربية لغة للتدريس الا فى المدارس الأوليـــة ، وكانت الكتب المقررة تؤلف بالانجليزية ٠

وقد انعكس ذلك على مدرسى اللغة العربية ، فأصبحوا فى وضع زرى ماديا وأدبيا ، شأنهم فى ذلك شأن لغتهم التى يقومون بتدريسها ٠

ولكن الشعب حينما جد هو وقادته قبيل الثورة فى اقالة عثرة لغتهم ـ بعد أن تنبهوا الى مؤامرة المستعمر ضدهم وضدها ـ نهضت اللغة الى حد ما ،

وان ظلت الى عهد أيام الثورة دون لغة المستعمر قيمة واستعمالا ٠٠ حتى اذا قامت الثورة ، أخذت بناصرها ، فعربت المدارس الأجنبية بجعل العربية لغة التعليم فيها كما هى فى المدارس الوطنية ، وخصتها فى خطة الدراسة للمراحل المختلفة بنصيب كبير من عدد الحصص ، فزاد عدد حصصها عن عدد أية مادة دراسية أخرى فى المراحل الاعدادية والثانوية ، وفى دور المعلمين والمعلمات ،بل بلغ عدد حصصها ثلث عدد الحصص الكلى للمواد الدراسية فى المرحلة الابتدائية على وجه التقريب ٠

وبذلك توفر لها من الوقت ما يسمح لمدرسيها -ولو الى حد ما - ان يحققوا الأهداف المرجوة منها ٠

والأمل أن يزيد الاهتمام باللغة العربية فى مراحل التعليم المختلفة ٠ ويمتد الاهتمام بها الى التعليم الجامعى ، وبخاصة كليات التربية بأقسامها الأدبية والعلمية على السواء ٠

هذا من حيث ساعات الدراسة فيها ، أما من حيث نوع هذه الدراسة فقط نشط المسئولون فى تطويرها ، فأدخلوا كثيرا من التعديل على مناهجها ، تيسيرا على التلاميذ فى تعلمها ، وتمكينا لهم من استخدامها استخداما أمثل٠ وقد وضح ذلك من اختيارهم لموضوعات القراءة ، واكتفائهم بالقواعد الوظيفية فى قواعد النحو والصرف ٠٠ الخ ٠

وزيادة فى الاهتمام باللغة العربية ، ودفعا للطلاب الى بذل الجهد فى تعلمها اشترط فى نجاح الطالب حصوله على ٥٠٪ على الأقل من مجموع درجاتها ، ودون جبر لها بغيرها من المواد الأخرى ٠

كذلك عنى باعداد مدرسى اللغة العربية ، وتأهيلهم تربويا ٠ ورصدت ميزانية تزيد عاما بعد عام ، لتحقيق الأهداف المطلوبة من اللغة ومن التعليم بصفه عامه ٠

اهداف اللغة العربية فى المراحل التعليمية المختلفة

ويحق لنا هنا أن نعرض أهداف اللغة العربية فى المراحل التعليمية الثلاث الأولى ، لنرى كيف خطت الدولة ممثلة فى وزارة التربية على طريق تحقيق وظائف اللغة العربية برسمها وتحديدها لهذه الأهداف ، ثم لنرى كيف ينبغى أن تتضافر جهود المربين من القادة المسئولين عن التخطيط ، الى المدرسين المسئولين عن التنفيذ لتحقيق أهداف اللغة ، فتتحقق بتحقيقها وظائفها ٠

وهاك أهداف للغة العربية عامة وخاصة بالمراحل التعليمية الثلاث ، كما حددها المنهج المطور للغة العربية (١) ٠

(أ) الأهداف العامة للمنهج

يستهدف تعلم اللغة العربية فى مراحل التعليم الثلاث ما يلى :

١ ــ الاسهام فى بناء شخصيات التلاميذ ، ومساعدتهم على النمو المتكامل : الجسمى ، والعقلى ، والعاطفى ، واكتساب القيم الدينية والاجتماعية التى تؤدى الى الاستقرار النفسى عن طريق العقيدة الراسخة ــ والثقة بالله وبالنفس ــ وحفز الطاقات للعمل ، والبعد بها عن الانحرافات ، وقوة الارادة ، والجلد ، والقدرة على الاحتمال ، والعمل لخير الجماعة ، والتضحية فى سبيل الله والوطن ٠

٢ ــ تنمية الاعتزاز بالعلم والاعتماد عليه فى بناء الحياة وصنع التقدم ، وذلك عن طريق الاهتمام بالأسلوب العلمى ، وبالتقنيات الحديثة التى تعمل لتوفير الوقت والجهد وترقية حياة الانسان ، وبالبحث والابتكار ، وربط العلم بالايمان حماية له من التعثر أو الانحراف ٠

٣ ــ تنمية احترام العمل ، وتقدير أثره فى الانتاج ، وفى بناء مجتمع

---

(١) أنظر المنهج المطور للغة العربية ، الصادر عن المركز القومى للبحوث التربوية للتطبيق عام ١٩٧٦/٧٥ ٠

الكفاية والعدل ، مع تاكيد بعض القيم الهامة كالمحافظة على الوقت والقدرة على الانجاز ، والدقة والمهارة فى العمل ، والقدرة على معايشة الآلة ، وصيانتها والمحافظة عليها ، والاعتزاز بالشخصية المصرية بأبعادها الثلاثة : العربى ، والدينى ، والحضارى ،

٤ ـ الاعتزاز بالقيم التى كشفت عنها حرب السادس من اكتوبر وتتمثل فى : الصبر فى وعى ويقظة ، والتخطيط والبعد عن الارتجال والاتكالية والسلبية ـ واستيعاب منجزات العلم ، والنظر الى الحياة نظرة مشرقة متفائلة ـ والتزود بارادة النضال واسباب القوة لتثبيت مكانة الوطن ، وتأييد حقه فى الحرية والأمن ، واثارة روح الشجاعة والبطولة والفداء ، والمشاركة فى البنـاء والتعمير •

٥ ـ الاعتزاز بالقيم التى نبنى عليها دولة المؤسسات من : اعلاء الحرية الفردية مع الحفاظ على مصلحة الجماعة ، واذكاء الروح الجماعيـة والعمـل من خلالها ، وتشجيع النقد الذاتى ، ونقد الغير فى صراحة ، وتنمية روح التعاون والشعور بالمسئولية الاجتماعية ، وتحقيق الفرص المتكافئة للمواطنين فى مختلف المجالات من تعليمية ، وعملية ، واقتصادية ، وغيرها •

٦ ـ المشاركة فى الكشف عن الميول والاستعدادات وتوجيهها فى طريقها الصحيح ، مع رعاية المتفوقين والأخذ بيد المعوقين •

٧ ـ الاقبال على الخدمة العامة ، والمشاركة فى مختلف مجالات الخدمة القومية ، كالبناء والتعمير ومحو الأمية وغيرها •

٨ ـ الاعتزاز بتراث الماضى ، بما وراءه من :

ـ حب اللغة العربية ، وتنمية روح الطموح فى ان تحتل مكانها على المستوى العالمى •

ـ تقدير امجاد الماضى وبطولاته •

ـ العمل على بناء المستقبل على اساس من خير ما فى الماضى •

٩ ـ الايمان بالقومية العربية أساسا للعمل والبناء لصنع المستقبل العربى عن طريق :

ـ الاعتزاز بوحدة العمل العربى وتأكيده ٠

ـ تنمية روح التعاون العربى دع مختلف المجالات : ثقافية ، وسياسية ، واقتصادية ، واجتماعية ٠

١٠ ـ تقدير الروابط العربية الأفريقية والتعاون العربى الافريقى فى شتى ميادينه ، واذكاء قيم التحرير ومقاومة الاستعمار ، والتخلص من أشكاله المقنعة والسافرة ٠

١١ ـ اعتناق الدعوة الى السلام العالمى ، والانفتاح على العالم ، واقتباس الصالح من الحضارات الوافدة ٠

١٢ ـ مسايرة العصر والتطور العالمى فى مختلف النواحى من الفنون ، والعلوم ، والآداب ، والاستفادة مما كشف عنه هـذا التطوير فى تزويد المتعلمين بالحقائق والخبرات الحديثة التى تناسب أعمارهم ومستوياتهم ٠

(ب) الأهداف الخاصة بالمراحل التعليمية

لا تتحقق الأهداف العامة وما وراءها من قيم واتجاهات دفعة واحدة ، أو فى مرحلة واحدة ، وانما تتحقق على مراحل تصل فى كل منها الى درجة من النضج تمهد للمراحل العامة ، ولذا كان من الضرورى وضع خطة محكمة تكفل تنميتها تدريجيا ٠

وفيما يلى تصوير مفصل لمراحل هذه الخطة ، ومستويات النمو المطلوبة فى كل مرحلة ٠

أولا ـ المرحلة الابتدائية

المستويات :

ينتظر من دراسة اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية أن نصل بالتلميذ فى نهاية هذه المرحلة ، ومن خلال الأهداف والقيم السلوكية السابقة الى

مستوى لغوى يمكنه من ان يستمع الى ما يدور حوله من احاديث فيفهمها ويشارك فيها مشاركة واعية ، وان يتصل بالكلمة المطبوعة فى كتاب او مجلة او صحيفة او غيرها بما يدور فى اطار ثقافته ، فيقرؤها قراءة جهرية ، ويتعرف ما فيها من معان او افكار ، وان يعبر عن المواقف التى تواجهه بلغة يسيرة وسليمة ما امكن وان يتزود بقسط من ادب الطفولة ، وطرف من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية ، وان يتزود بقدر من الثروة اللغوية العصرية ، ويستوعب بعض الضوابط النحوية التى تتصل بمطالب نموه واستخداماته اللغوية وان يتمكن من الكتابة بخط واضح ورسم املائى صحيح الى درجة مقبولة ، وفى حدود القواعد الاملائية التى تتلاءم مع قدرته ومستوى نموه ٠

المهارات والقدرات :

هذا المستوى يتطلب اكتساب المهارات والقدرات والاتجاهات التالية :

١ ـ اكتساب التلميذ مهارة الاستماع الى احاديث غيره وفهمها والتعبير عما فهم منها ٠

٢ ـ القدرة على القراءة الصامتة التى تقوم على فهم المعنى بسرعة مناسبة ،والتعبير عنه فى وضوح ٠

٣ ـ القدرة على القراءة الجهرية السليمة الى الحد الذى يسمح به تدريبه اللغوى والنحوى ٠

٤ ـ القدرة على التعبير الشفوى والكتابى بما يمكنه من الوفاء بمواقف الحياة التى تستلزم هذين النوعين من التعبير مثل المحادثة والمناقشة ، والقاء الكلمات ، وكتابة الرسائل ، وتسجيل الملاحظات ، مع وضوح الفكرة وسلامة العبارة ما امكن ٠

٥ ـ استيعاب القواعد النحوية الأساسية اللازمة لفهم نظام الجملة العربية ، مع القدرة على استخدامها فى الكلام والكتابة ٠

٦ ـ القدرة على الكتابة بخط واضح ، ورسم املائى صحيح وطريقة منظمة ٠

٧ ـ اكتساب حب القراءة والنظر الى الكتاب على انه صديق يصاحبه التلميذ للتزود بالمعرفة والمتعة ، وبحيث يستطيع ان يعلم نفسه عن طريق القراءة الموجهة فى بعض الموضوعات ٠

فى المرحلة الاعدادية

المستويات :

يبدأ التلميذ حياته فى المرحلة الاعدادية من المستوى الذى انتهت اليه دراسته فى التعليم الابتدائى ، وتتلقاه هذه المرحلة لتتعهده بالتنمية اللغوية المخططة المتدرجة حتى يصل فى نهايتها الى المستوى الذى يمكنه من السيطرة على كثير من المهارات اللغوية ٠

ويتمثل ذلك فى القدرة على الاستماع الى الكلام وفهمه وتمييز الجيد منه ، وعلى اختيار ما يلائم من المادة المقررة مع سرعة القراءة ، ومع دقة فى الفهم وتمييز الأفكار الأساسية وتذوق النواحى الجمالية الظاهرة ، وفى القدرة على التعبير الوظيفى فى المواقف التى تتطلبها الحياة كتابة وحديثا بلغة سليمة ما امكن ، كما يتمثل فى تزويد التلميذ بقدر صالح من التراث العصرى وبعض التراث القديم وبقسط من الثروة اللغوية العصرية ، ومن القواعد النحوية التى يحتاج اليها فى ضبط الكلام وفى تنمية مهاراته الاملائية والخطية الى حد الاجادة ٠

المهارات والقدرات والاتجاهات :

ينتظر من الدراسة اللغوية فى هذه المرحلة أن تنجح فى اكساب التلميذ المهارات والقدرات والاتجاهات الآتية :

١ ـ المهارة فى الاستماع الى الأحاديث وفهمها ، وتسجيل ما يختار منها،

٢ ـ المهارة فى قراءة الموضوعات الملائمة للنمو اللغوى والفكرى قراءة تتسم بالسرعة والدقة ـ والتمييز بين الأفكار والقدرة على تحديد العناصر الأساسية فيها ، ووضع عناوين لهـا ، والتعبير الدقيق عما يقرأ ، وتذوق النواحى الجمالية الواضحة فى الكلام والتعبير عنها ٠٠ الخ ٠

٣ ـ القدرة على الانتفاع بالأفكار ، وتطبيقها فى تعديل السـلوك بحيث يتسنى له أن يتخذها نافذة يطل منها على الجديد الذى يتصـل بما قرأه لتزداد ثقافته وتتسع دائرة حياته اللغوية ٠

٤ ـ حب الاطلاع والاقبال على قراءة الكتب والقصص والمجـلات باعتبارها وسائل للثقافة وللنمو اللغـوى ٠

٥ ـ القدرة على تطويع طريقة القراءة وسرعتها للغرض من القراءة وطبيعـة المـادة المقروءة ٠

٦ ـ المشاركة فى المناقشة اللغوية التى تواجه التلميذ ، والتعبير عنها تعبيرا شفهيا وكتابيا سليما ما أمكن ، بحيث يستطيع فى آخر هـذه المرحـلة ، أن يكتب بطاقة ،وأن يلقى كلمة فى حفل ، وأن يشترك فى مناقشـة أو حوار ، وأن يجيد كتابة الرسائل ، وأن يكتب تقريرا ملائمـا ، ويسجل مذكرات عما يعن له ، وأن يصف ظاهرة لاحظهـا أو طريقـة عمل شيء ما كآلة من الآلات ، وأن يعلق على موضوع قرأه أو مشهد رآه ، وأن يكتب فى موضوع يتصل به ويلائم مسواه على أن تصـل كتابته الى درجة ملموسة من وضوح الأفكار وترتيبها ٠

٧ ـ التزود بثروة كافية من اللغة الحديثة والألفاظ الحضارية ، تمكنه من النجاح فى التعبير عن مطالب حياته ٠

٨ ـ فهم النصوص الأدبية ، والتعبير عن أفكارها ، وتذوق الجمال فيها ، وتوضيحه بما يلائم مستواه ٠

٩ _ اتقان القواعد النحوية اللازمة لضبط الكلام واستخدامهـــا استخداما سليما ما أمكن ٠

١٠ _ اجادة الكتابة من حيث الرسم الاملائى ، ومن ناحية الخط الواضح المنســـق ٠

١١ _ اتاحة الفرص لظهور الموهبة الأدبيـــة واللغـــوية عن طريق القـــراءة والمناقشة والتعبير ، مع تعهد هذه المواهب والعمـــل على تنميتها ٠

وتنمية هـذه المهارات والقدرات يتطلب :

١ _ توجيه دراسة اللغة العربية فى مختلف فروعها الى تنمية القـــدرات اللغوية لا الى مجرد التحصيل ٠

٢ _ بناء الدراسة فيها على الأسلوب العلمى ، وتوجيهها الى ما يساعد على استخدام هذا الأسلوب فى التفكير والحكم بما يلائم التلميذ فى هذه المرحلة ، وبما ينمى قدرته على النظرة الموضـــوعية الى الأشياء وعلى النقد البناء ، والحكم الصحيح ، وابداء الرأى المستقل ٠

فى المرحـــلة الثـــانوية

المســـتويات :

ينتظر من الطالب فى نهاية هذه المرحلة أن يتقن فيها المهارات اللغوية ، ويعرف المراجع الأساسية للمادة اللغوية والنحوية والأدبية ٠

وأن يتقن القراءة بأنواعها المختلفة مع السرعة والدقة فى الفهم والأداء الصحيح المعبر ، والمهارة فى طريقة القراءة وسرعتها للغرض الذى يقـــرأ من أجله ، والقدرة على استخدام الكتب والمراجع فى العلم ، وعلى الاتصـــال بالتراث وبالفنون الأدبية المعاصرة ، واجادة التعبير عن نفسه وعن ألـوان النشاط التى تواجهه فى مدرسته ومجتمعه ، بحيث يسلم تعبيره من الأخطاء

النحوية واللغوية ما أمكن ، ويكتب كتابة صحيحة من ناحية الرسم الاملائى وأن يستكشف ما لديه من مواهب أدبية ، بحيث يتعهدها بالتنمية والصقل والانضـــاج .

المهـارات والقدرات والاتجـــاهات :

يتطلب الوصول الى هـذا المستوى تنمية المهـــارات والقـــدرات والاتجاهات الآتية :

١ ـ القدرة على تمييز الأنواع المختلفة من المادة المقررة واختيار الصالح منها، ويتمثل ذلك فى القدرة على الاستماع الى الكلام ، وفهمه وتمييز الجيد ومعرفة مصادرها المتعددة ، كالكتب ، والصحف والمجلات ، والنشرات وغيرها ، وقيمة كل منها .

٢ ـ المهارة فى الأداء المعبر فى القراءة الجهرية ، وفهم المعانى بدقـــة فى القراءة الصامتة ، وادراك ما بين السطور ، وتحديد هدف الـــكاتب وافكاره الأساسية والفرعية ، وتمييز خصـــــائص أسلوبه ، وتذوق الجمـــال فيه .

٣ ـ حب القراءة والميل الى تذوق المقروء ، والاقبال على قـــراءة الـــكتب والمطبوعات ولا سيما فى أوقات الفراغ .

٤ ـ الميل الى الاطلاع وارتياد المكتبة ، والقدرة على اعداد قائمة بالمراجع اللازمة لدراسة موضوع ما ، والمهارة فى اختيـــار المراجـــع والكتب والبحث فى الفهارس ، وتدوين الملاحظـــــات والمذكرات ، وتنظيمها وتصنيفها ، للرجوع اليها عند الحاجة .

٥ ـ المهارة فى تطويع القراءة وسرعتها للغـــــرض الذى يقرأ من أجله ، ولطبيعة المـــادة المقروءة .

٦ ـ الميل الى متابعة التعبير الذاتى عن طريق القراءة واكتساب المهـــارة التى تساعد على ذلك من الكشـــف فى المعـــاجم ، والبحث فى دوائر

المعارف ، وتحديد المشكلة التى يراد حلها ، وتحليلها الى عناصرها ، واعداد قائمة بالمراجع اللازمة لدراستها ، واستخدام المكتبة فى تحقيق الغرض المطلوب ٠

٧ – التزود بقدر واف من الثروة اللغوية وصور التفكير والتعبير الحضارية ، يتيح له الاتصال بالتيارات الأدبية والفكرية فى عصره اتصالا مثمرا ٠

٨ – القدرة على فهم النصوص الأدبية وتحليلها ، ونقدها ، وتذوقها ، وادراك نواحى الجمال فيها ٠

٩ – الاتصال بروائع التراث الأدبى ، وفهمها ، وتذوقها ، وتصوير قيمتها الفكرية والأدبية ٠

١٠ – المهارة فى استخدام الكلمة المنطوقة والمكتوبة فى التعبير عن الأفكار والمشاعر تعبيرا واضحا دقيقا ، أو مؤثرا فعالا ، مع العناية بترتيب الأفكار ، وجودة العرض ، بحيث يتمكن فى نهاية المرحلة من : كتابة تقرير عن موضوع أو مشكلة ، وكتابة تلخيص الموضوع ، وعرض لبعض الكتب ، والقاء كلمة فى مناسبة من المناسبات ، والمشاركة فى مناقشة أو ندوة ، وكتابة موضوع وصفى أو اجتماعى أو ثقافى فى مجال يتصل به ٠

١١ – الالمام بأهم المراجع والكتب التى تعتبر مصادر أساسية للتراث العربى سواء فى ذلك المراجع اللغوية أم الأدبية أم التاريخية أم الدينية ٠

١٢ – القدرة على فهم وتحليل بعض الأساليب العربية التى تتميز بصياغة خاصة مما لم يسبق دراسته ٠

١٣ – ادراك التلميذ ما لديه من مواهب أدبية ، ومعرفة الطرق والوسائل التى تعينه على رعايتها وتنميتها ٠

وتزيد دور المعلمين والمعلمات على هذه الأهداف اهدافا أخرى تتصـــل بالاعداد المهنى للطلبة والطالبات ، وهى (١) :

١ _ أن تنمى لدى الطالب القدرات والمهارات اللغوية « بصـــفة عامـة » واللازمة لمواقف التدريس « بصفة خاصة » : كالقــدرة على تأدية الفكرة فى وضوح وطلاقة وترتيب ، وعلى تطويع اللغـــة لمســتويات الأطفال ، والملاءمة بين هذه المستويات وموضوعات المناهج المقـررة ، والقدرة على الالقـــاء وحسن الأداء الجهرى ، وعلى صياغة الأســئلة وتوجيهها ، والمهارات فى المناقشة والمحادثة .. ونحو ذلك .

٢ _ أن يكتسب المعلومات والخبرات والمهارات التى تمكنه من القيــام بتدريس فروع اللغة فى المرحلة الابتدائية بالطرق التربوية التى تتمشى مع ميول الأطفال وقدراتهم وخصائص نموهم فى هذه المرحلة .

٣ _ أن يلم الماما كافيا بطرق تعليم القراءة والكتابة ، ويكتسب القدرة على تعليم المبتدئين بأمثل الطرق .

٤ _ أن يفهم فهما واسعا مناهج اللغة العربية فى المدرسة الابتدائيـة ، والأسس التى بنيت عليها ، والأهداف التى ترمى اليها ، ووسائل تحقيق هذه الأهــــداف .

٥ _ أن يؤمن بأهمية استخدام الوسائل المعينة فى تدريس فروع اللغة ، وبخاصة تعليم القراءة والكتابة ، ويكتسب الخبرات اللازمة لاختيار هذه الوسائل واستخدامها وانتاجها .

٦ _ أن يزود بالخبرات والمهارات التى تساعده على الربط بين فروع اللغة العربية بعضها وبعض ، وبينها وبين المواد الدارسية الأخرى وألوان النشاط المختلفة ، ليمارس عمله فى المستقبل مدرس فصل بنجاح .

---

(١) انظر مناهج دور المعلمين والمعلمات .. نظام الخمس سنوات _ دار مطابع الشعب ص ٢٢١ _ ٢٢٢ .

٧ – ان يزود بالخبرات والمهارات التى تمكنه من ممارسة الوان النشاط اللغوى فى المدرسة الابتدائية وتنظيمها والافادة منها : كالصحافة المدرسية ، والتمثيل ، وتحويل القصص الى تمثيليات ، واعداد المادة الملائمة للاذاعة واذاعتها ، وتكوين مكتبة الفصل وادارتها واستعمالها والاشتراك فى المناقشات والندوات والتحدث فى المناسبات .

٨ – ان يكتسب المعلومات والخبرات التى يستطيع بها تقويم تلاميذه ، وقياس مدى نموهم اللغوى ، وتعريف حالات القوة والضعف فيهم ، ومواجهة كل حالة بما يناسبها .

اقسام اللغة

تنقسم اللغة الى :

١ – لغة ملفوظة (نطقية) .

٢ – لغة مكتوبة (مدونة) .

٣ – لغة ملحوظة (نفسية) .

ويتفرغ عن اللغة الملفوظة : القراءة الجهرية ، والمحادثة ، والمحاضرة ، والمناظرة ، والتعبير الشفهى .

ويتفرع عن اللغة المكتوبة : التعبير التحريرى ،

ويكون تعلم اللغة الملفوظة بالتدريب على فروعها ، كما يكون تعلم اللغة المكتوبة بتعلم الكتابة ، والتدريب على الخط ، والاملاء ، والتعبير الحريرى ، وقراءة الأدب نثره وشعره ، ويكون تعلم اللغة الملفوظة واللغة المكتوبة بما يتفرع عنه بواسطة تعلم النحو والصرف والبلاغة والعروض ، ويدخل فى اللغة الملفوظة القراءة الصامتة لأنها باللفظ .

ففروع للغة تشتمل على :

١ ـ مواد كسب المعرفة : وهى المواد التى تعتمد اساسا على الحفظ ، كالنحو ، والصرف ، والبلاغة .

٢ ـ مواد كسب المهارة : وهى المواد التى تعتمد اساسا على التذوق كالنصوص ، والمحفوظات ، والأناشيد .

ويمكن ان تضم القراءة الى مواد كسب المعرفة ، والى مواد تهذيب الذوق ، والانجليزيقولون : « نحن نقرا لنكسب المعرفة ونحظى بالسرور »
(We read to gain knowledge and pleasure)
ويقولون : القراءة متعة (Reading is pleasure)

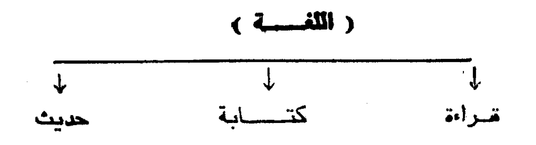
وحـــدة اللغـــة

ومع كل هذه الأقسام فان اللغة وحدة متماسكة ، فالذى يقرا قطعة ادبية يحتاج لكى يقراها جيدا ويفهمها ويتذوق جمالها الى معانى المفردات والعبارات ، ومعرفة اعراب الكلمات والمؤثرات البلاغية للنص ، كما يحتاج لكى يعرف قدر اسلوب الكاتب او الشاعر ـ ان يعرف تاريخ الأدب وخصائص الأساليب الأدبية .وهكذا نحتاج الى فروع اللغة التى ذكرناها كلها حينما نبحث فى فرع واحد منها .

ولكن جرت العادة على ذلك التقسيم للتعليم ولامكان الحديث عن طريقة تدريس كل فرع على حدة ، فهو تقسيم شكلى واعتبارى لا وجود له الا فى الذهن. على ان هذا التقسيم يفيد الى جانب الحديث عن كل فرع على حدة للتعليم ـ يفيد التركيز على الغرض الخاص بالفرع الذى تتحدث عنه بصفة اساسية ففى القراءة مثلا يفيد التركيز على اجادة القراءة والفهم ، وفى النحو يفيد التركيز على الاعراب وعلاماته ، وفى النصوص يفيد التركيز على التذوق الأدبى .. الخ ، فاللغة واحدة ولكن تقسيمها الى فروع مفيد (وسيأتى تفصيل لذلك) .

اقســـام اللغـــة وفروعهـــا

ـ تقســـيم اول :



٢ تقسيم ثان :

- ملفوظة (نطقية)
  - ١ ـ قراءة جهرية
  - ١ ـ تعبير شفهى
  - ٣ ـ محـــادثة
  - ٤ ـ منـــاظرة
  - ٥ ـ محاضـــرة
- مكتوبة (مدونة)
  - تعبير تحريرى
- ملحوظة (نفسية)
  - القراءة الصامتة

٣ ـ تقســـيم ثالث :

- مواد كسب المعرفة (تعتمد على الحفظ)
  - ١ـ نحـــو
  - ٢ ـ صـرف
  - ٣ ـ بلاغـة
  - ٤ ـ عروض .. الخ
- مواد كسب المهارة (تعتمد على التدريب)
  - ١ ـ قـراءة
  - ٢ ـ كتـابة
  - ٣ ـ تعبيـر
- مواد تهذيب الذوق (تعتمد على التذوق)
  - ١ ـ نصوص
  - ٢ ـ محفوظات
  - ٣ ـ اناشيد

تعليم اللغة العربية

كان الاستعمار واسلوب التربية القديمة سببين رئيسيين فى تنحية اللغة عن ميدان الفكر والحياة واضعافها على السنة المتكلمين بها ، ذلك ان الاستعمار اراد ان يفرض لغته لتكون وسيلة للثقافة فتضعف الرابطة الروحية بين ابناء الشعب الواحد من ابناء الأمة العربية ، ويزداد الارتباط بالدولة المستعمرة ، فكانت جميع المواد الدراسية تدرس بالانجليزية فى مصر ، وبالفرنسية فى الشام • وهذا هو الاستعمار الفكرى والعاطفى ، وهو لايقل خطورة عن الاستعمار السياسى والاقتصادى والعسكرى بل هو اخطر واشد وابقى اثرا •

واما التربية القديمة فهى التى نظرت الى اللغة على انها مادة دراسية تعلم لذاتها ، مهملة كثيرا من وظائفها الأخرى ،فكان تدريس اللغة العربية حتى عهد قريب كتدريس غيرها من المواد الدراسية مقصورا على حجرات الدراسة ، وكانت موضوعات الدراسة جافة بعيدة الصلة بالحياة ، وبتجارب التلاميذ ومشاهداتهم ، كما كانت الأمثلة التى تعلم بها اللغة صعبة الفهم مفككة ، لا تؤلف بينها رابطة معقولة ، وكان السبب فى ذلك : ان الهدف من درس اللغة كان الالمام بمفردات لغوية كثيرة ، وحفظ مصطلحات متعددة ، وكانت مناهج الدراسة اللغوية تراعى هذه الغاية ، فكان الاهتمام فيها بان تحتوى على مجموعة من متن اللغة يحفظها التلاميذ ، وقد تشتمل على الفاظ غريبة يستعملها التلاميذ فى انشائهم ، وربما لاتعرض لهم فى قراءاتهم ، كما كانت المناهج تكلف التلاميذ ان يحفظوا اساليب لغوية لاتتفق مع لغة الحياة مما نفر التلاميذ من درس اللغة • وقد انعكس ذلك على طريقة التدريس ، فكان المدرس دائما فى موقف الالقاء والتلقين ، وكان التلميذ فى موقف التلقى والسلبية •

صعوبات تعليم اللغة العربية واسلوب تذليلها :

تقف فى طريق تعلم اللغات عموما واللغة العربية بوجه خاص صعوبات

كثيرة يرجع بعضها الى اللغة ذاتها • وبعضها الى المجتمع ، وبعضها الى المعلم ، وبعضها الأخير الى المتعلم ، والمعلم وحده هو الذى يستطيع تذليل هذه الصعوبات لتقوم اللغة بدورها فى تنمية الحياة ، وتحقيق اهداف المجتمع السياسية والاقتصـــادية والاجتماعية ، ودعم اقليم الروحية والاجتماعية ، وملاحقة التطورات الثقافية الحديثة ،وانتشار التعليم والثقافة ، والنهضـة الزرراعية والصناعية •

فاللغة العربية هى لغة التعليم والثقافة فى مجتمعنا ، وهى لغة القومية التى تربط حاضرنا بماضينا ، وتربطنا بتراث الآباء والأجداد •

والصعوبات التى تواجه لغتنا بالنسبة للمجتمع هى : ان المجتمع فى تغير دائم متصل ، يشمل كل نواحى الحياة العملية والثقافية والسياســية والاجتماعية والاقتصادية ، وهناك نظريات جديدة تظهر فى شتى المجالات ، وآلات حديثة تخترع ، وهذا كله يتطلب الفاظا وعبارات جديدة للتعبير عنه•

ويحاول مجمع اللغة العربية ملاحقة كل هذه التطورات بوضع الجديد من الألفاظ الدالة عليها • وعلى المعـلم ان يتعرف دائما هـذا الجـــديد من الألفاظ ، ليعلمه للتلاميذ ، ويشيعه فى المجتمع ، ويجعله جزءا من لغة الحياة•

والصعوبات بالنسبة للغة ذاتها تتلخص فى ان اللغة العربية تتميـز بالاعراب • والاعراب وان كان يعطى اللغة جمالا وموسيقية ــ صعب التعلم • وصعوبة تعلمه ليست فى حاجة الى دليل ، فهو يحتاج الى تعلم طـــويل وممارسة جادة ، كذلك تبدو الصعوبة فى تركيب جمله ، وفى رســم بعض كلمـــاته •

وعلى المعلم ان يحاول الربط بين علامات الاعراب ، والمعنى المتضمن فى التركيب ، بحيث يشعر المتعلم ان الخطأ فى الاعراب يترتب عليه خطـأ فى المعنى ، وأن الخطأ فى رسم الكلمة يترتب عليه خطأ فى الفهم •

كذلك فان اللغة تحتاج الى الكثير من المران والتكرار والحفظ ، وعلى المعلم ان يصبر على ذلك ولا يمل لتحقيق النتيجة المرجوة •

وصعوبات اللغة بالنسبة للمتعلم تتمثل فى وجود لغة تخاطب عامية الى جانب الفصحى — يستخدمها المتعلم فى البيت والشـــارع والحيـــاة ، وهذا الازدواج يعتبر — لاشك — تحديا فى تعلم اللغة ٠

ولاشك ان انتشار التعليم ، والاذاعة والتليفزيون والصحف والمجلات والكتب الكثيرة التى تخرجها المطابع كل يوم ، ويقرؤها الناس — كل ذلك يعمل على التقريب بين لغة الحياة اليومية ، واللغة العربية الفصحى ٠

وصعوبات اللغة بالنسبة للمعلم نفسه تحدث حينما لاتكون هنـــاك علاقة طيبة بين المعلم وتلاميذه ، كما تحدث اذا كانت علاقة المعـلم باللغة ، واحترامها والاحترام التحدث بها ، والاحساس بجمالها — غير قائمة ، او كان المعلم لم يعد لتعليم اللغة اعدادا كافيا ، اما اذا كان المعلم ضعيفا فى اللغـــة وقواعدها فتلك تكون مشكلة المشكلات ٠

وصعوبة اللغة بالنسبة للكتب الدراسية تتمثل فى ان كتب اللغـــة نفسها قـد لاتشبع حاجات المتعلمين اليها ، ولا تتصل بميولهم ، فلا يصبح تعلم اللغة قائما على دافع داخلى فى المتعلم ، وهذا من اخطر الأمور فى التعلم بصـــفة عامة ٠

كيف نذلـل هـــذه الصعوبات ؟

١ — اما بالنسبة للجو المدرسى والمعلم : فهو بان يشيع فى الجـــو المدرسى الذى يحيط بالتلميذ الحب والتعاون والألفة والبهجة ، وان يكـون المعلم قدوة فى حب اللغة وتعشقها ، وان يقدم للتلميذ دائما ما يلذ له سماعه وحفظه منها ، وان يستخدم لتقريبها وحفظها المحسوسات من الوسائل المعينة كالصور والأفلام واجهزة التسجيل ٠٠ الخ ٠ وينتقى منها لتلميذه ما يكون مناسبا لميوله واستعداداته ، وما يؤدى وظيفة نفسية او اجتماعيـــــة فى حيـــاته ٠

٢ — واما بالنسبة للمتعلم : فهو بان يحاول بواسطة المعلم ان يتمـلأ من معين اللغة الفاظا وتراكيب عن طريق القـراءات المتنوعة ، والارتبـــاط بالقواميس اللغوية ، والاتصال الدائم بالجديد من الألفاظ والمعانى والأساليب ٠

فــروع اللغـــة العربيـــة

الصلة بينهـا ، وصـلتها بغيرها من المواد

الصلة بين فروع اللغـة العربية بعضها ببعض :

مما لاشك فيه أنه لكى يكون الأداء اللغوى سليما ، لابد من دراســة قواعد النحو والصرف والبلاغة ، والتدريب على التعبير الصحيح ، والمران على اجادة الخط ، والتزام قواعد الاملاء فى رسم الكلمات ٠

ولكن أنى للطالب أن يستجمع كل تفصيلات هذه المواد وبخاصة فى الصفوف الدراسية العالية ، من غير فصل بينها ، ودراسة كل منها على حدة؟!

ولهذا برزت الحاجة الى تقسيم اللغة العربية الى مواد متميزة بعضها عن بعض : من نحو يحفظ اللسان والقلم من الخطأ فى ضبط أواخر الكلمات ، الى صرف يبحث فى أبنية الكلمات ، وبلاغة تحدد معالم الجمال فى الأسلوب٠ الى تاريخ أدب يعمق المفاهيم الأدبية فى أذهان التلاميذ ، واملاء يرشد الى رسم الكلمات رسما صحيحا ، وخط يهدى الى كيفية تجويد شكل الكتابة ، وتعبير وقراءة ونصوص ومحفوظات ٠٠ تمد المتعلم بذخيرة من الألفـــاظ اللغوية ، والأساليب العربية الرفيعة ، وتكسبه مهارة فى استخدام النحـو والصرف والبلاغة ٠

ومع الاتفاق على ضرورة تقسيم اللغة العربية نظريا الى فروع ، والى جواز كتابة كل فرع منها مستقلا عن غيـره ٠٠ فان علماء التربيـــة وطرق التدريس يختلفون فى كيفية تدريس هذه الفروع ، فالبعض يرى تدريسهـا مجتمعة مترابطة ، اذ لاتتحقق ثمرة اللغة باكتساب ملكتها والمهارة فيهـا بغير دراستها على هذه الصورة ، والآخرون يرون تدريسها منفصلة ، اذ أن كل فرع ينفرد بخصائص متميزة ، وبقواعد عديدة لا يمكن الاحاطة بهـا بغير دراسته على حدة ٠

على ان اصحاب نظرية الوحدة ، واصحاب نظرية التفريع كليهمـــا يريان انه اذا اتيحت للمدرس فرصة الربط بين الفروع فلا يجوز تضييعها ، بل يجب انتهازها ، لأنه لما كان من المبادىء التربوية : « ان يكون الموقف التعليمى غنيا بالعناصر التعليمية » .. فان الربط بين فروع المادة الواحدة لايصبح وحده ضرورة ، بل يصبح من الضرورى كذلك الربط بين المـواد المختلفة بعضها وبعض كلما كان ذلك ممكنا .

وبالاجمال يمكن ان نقول بالنسبة لنظريتى التفريع والوحـــدة فى تدريس اللغة العربية ما يلى :

اولا ــ نظرية التفريع :

وهى النظرية التى تقول بتعليم اللغة العربية فروعا مســـتقلة ، من قراءة وتعبير ومحفوظات وقواعد وخط واملاء وادب وبلاغة .. فيكون لـكل فرع منهجه الخاص ، وكتبه المحددة ،وحصصه المقررة فى الجدول الدراسى ، وتكون متابعة الموجهين للمدرسين للتوجيه والتقويم فى اثناء العام ، وتكون الامتحانات للتلاميذ فى آخر العام .. لكل فرع على حدة .

نقـدهـــا :

هذه النظرية هى التى يجرى العمل بها حاليا ، وهى ــ وان كانت تتيـــح للمدرس اعطاء كل فرع حقه من الوقت والجهد ، ثم الاطمئنان الى المـــام التلاميذ بالمطلوب دراسته من منهج هذا الفرع ــ قـد تفسد جوهر اللغة بما فيها من تمزيق وتفتيت للمادة ، فينطفىء بريقها فى وجه الـــكلام ، ويجف ريقها على لسان الطالب

ولعل هذا ســـبب ماينتاب الكثيرين من الطـــلاب من عجـــز عن استعمال اللغة فى مواقف الحياة حين يتحدثون او يكتبون ، لأنهم لم يعتادوا الضبط وحسن النطق الا فى حصة القواعد والتطبيق عليهـــا ، ولا تخير الأسلوب الا فى حصة التعبير ، او الرسم الصحيح للكلمات الا فى حصـــة

الاملاء ، او تجميل رسمها الا في حصة الخط ٠٠ فاذا اضطروا الى ذلك فى موقف خارجى عام ، عجز الواحد منهم عن الكلام ، واصبح لا يكاد يبين ٠

ومما يضاعف ضعف التلاميذ فى العمل وفق هذه النظرية ـ ان بعض المدرسين قد يهتمون بفرع ما اكثر من غيره ، لحب ذاتى لذلك الفرع ، او قدرة عليه ، او لحاجة اخرى فى نفوسهم كالتخفف به عن عمل آخر ، كان يهتم بعضهم بحصة القواعد مثلا ، ولا يهتم بحصة القراءة او التعبير او الخط ٠٠ الخ ٠

على ان اكثر المدرسين لايولون حصة التعبير عناية كافية ، مع ان التعبير وسيلة لتعلم اللغة ، واعله خير وسائلها ، وهو غاية فى الوقت نفسه من تعلمها ولعله اسمى غاياتها ٠

ثانيا ـ نظرية الوحدة :

وهى النظرية التى تقول بتعلم اللغة العربية وحدة مترابطة ، فلا تقسم فروعا متفرقة ، يخصص لكل فرع منها كتاب خاص ، يدرس فى حصة خاصة ، وانما يتخذ موضوع او نص ما محورا تدور حوله جميع الفروع والدراسات اللغوية فى وقت واحد ٠

والسبب فى هذه النظرية ان اللغة فى الواقع وحدة مترابطة الأجزاء يقصد بتعليمها ان يقدر المتعلم على ان يتحدث بلغة صحيحة جيدة (وتلك مادة التعبير الشفهى) وان يكتب فيحسن الابانة عن اغراضه باسلوب جذاب (التعبير التحريرى) ، ويكتب بخط جميل (خط) ودون خطأ رسم الكلمات (املاء) ، وان يقرأ قراءة سليمة الأداء (القراءة الجهرية ، وسريعة وبحيث يفهم منها ما يقرؤه فهما صحيحا يزيد به معارفه ، وينمى ذوقه ويدخل السرور على نفسه (القراءة الصامتة) وان يستمع الى كلام الآخرين فيحسن الاستماع ، ويفهم المراد (القراءة السمعية) ، وان يتذوق الأدب ويميز جيده من رديئه (الأدب والنصوص) ٠

وقد كانت هذه الطريقة هى السائدة فى كتابات الكتـــــاب العـرب القدماء ومن نحا نحوهم من المحدثين ، كما فى « البيان والتبيين » للجاحظ و « الأغانى » للأصفهانى ، ثم فى « بغية الآمل من كتاب الكامل » للمرصفى وفى « المواهب الفتحية » للشيخ حمزة فتح الله ٠٠ الخ ٠ ففيهـــــا يعرض المؤلف النص الأدبى ، ثم يعالجه من الناحية اللغوية والنحوية والصرفيـة والبلاغية والعروضية والتاريخية والجغرافية وغير ذلك من كل ما يتصـــل بالنص من فنون الكلام ٠

نقـــــدها :

هذه النظرية ـــ لاشك ـــ اجدى وانفع من اختها ، اذا امكن بها استيعاب كل ما يطلب للطالب العلم به من فروع المادة ، لأن الطالب يفهم بها الموقف التعليمى فهما كليا فى بادىء الأمر ثم يفهمه مجزأ بعد ذلك ، وهـذا يساير طبيعة الذهن فى ادراك الاشياء ، كذلك يربط الطـــالب بها بين الـــــوان الدراسات اللغوية ربطا طبيعيا محكما ، وهو حين ينتقل من لون الى لون آخر هذا الانتقال الطبيعى من حين لحين دون تقيد بزمن محدد لكل لون ، يكون سعيدا فيتجدد نشاطه وتتقوى عزيمته على مواصلة العمل ، على ان الدراسة بهذه النظرية قـــد تضطر الى تكرار بعض المعلومات حينما تقتضى الضرورة ذلك ٠ وفى كل اعادة افادة ٠ والدراسة بهذه النظـــرية لا تسمح بتفويت فرصة الافادة من مادة كالقراءة والتعبير بسبب التركيز على مادة معينة كالقواعد ، بل توزع الجهد على شتى المواد بدرجة واحدة ٠

ولكن مع كل هذه المزايا ، قـد يصعب وجود المدرس الذى يســـتطيع ان يقوم بعملية الربط هذه بين فروع المادة ، ودون تكلف ، ثم قـد يتعـذر المـــام الطالب وبخاصة فى غير المرحلة الابتدائية ـــ بكل ما يحتاج اليه ، مما يتضمنه المنهج الدراسى من المعلومات والقواعد اللغوية ٠

الوحـــدة والانفصــــال :

والرأى الأمثل هو ما يقول به بعض علماء التربية من وجوب اتخاذ فرع

من فروع اللغة محورا تدور حوله دراسة الفروع الأخرى ما امكن ذلك . وبالفعل يمكن اتباع نظرية الوحدة فى المرحلة الابتدائية ، واتباع نظرية التفريع فى المراحل الأخرى ، بحيث يعمل فى هذه المراحل على وصل ما يمكن وصله من الفروع بدون تكلف . وفى فروع اللغة ما يسمح كثيرا بهذا الوصل ،

ففى القراءة مجال آخر للتدريب على التعبير والتذوق والاملاء والاستعمال اللغوى .

وفى النحو مجال آخر للتدريب على القراءة والتعبير والتذوق والاملاء والاستعمال اللغوى الصحيح .

وفى النصوص مجال آخر للتدريب على القراءة والنحو والتعبير والاستعمال اللغوى كذلك .

وهكذا يمكن فى كل حصة من حصص اللغة العربية الانتقال من روضة من رياضها الى روضة ، ومن فنن الى فنن ، فيتذوق التلاميذ حلاوة اللغة ويزول عنهم السأم والملل من الدراسة ، ثم يفيدون بعد ذلك فوائد جمة .

ويرى فريق من علماء التربية أن تكون القراءة هى مركز الدراسات اللغوية وذلك باتباع المراحل الآتية كلها او بعضها :

١ — أن نقرىء التلاميذ القطعة المختارة بالطريقة الخاصة التى تتبع فى دروس القراءة .

٢ — يختار المدرس بعض الجمل الواردة فى القطعة ويتخذ منها أمثلة يوضح بها قاعدة نحوية .

٣ — يطالب التلاميذ أن يعبروا شفويا جزئيا أو كليا عن المعانى الواردة فى القطعة مستعملين عبارات من انشائهم بقدر ما يستطيعون .

٤ — يطالبهم بأن يعبروا تعبيرا تحريريا عن تلك المعانى مع مرعاة الايجاز أو الاطناب .

٥ — اذا كانت القطعة صالحة للتمثيل جعلت مسرحية يمثلها التلاميذ .

٦ — اذا كانت القطعة المختارة شعرا جميلا يتضمن صورا بيانية بديعة لفت المدرس أنظار التلاميذ الى تلك الصور ليدركوا بمعونته ما فيهـا من أوجه الحسن .

٧ — اذا كانت القطعة جديدة الأسلوب راقية المعانى جعلها المدرس قطعة للحفظ ، واتبع فى تحفيظها احدى طرق التحفيظ الجيدة .

٨ — اذا كانت القطعة صالحة لأن تكون نشيدا أرشد مدرس الموسيقى اليها ليلحنها ويمرن التلاميذ على انشادها .

٩ — يملى المدرس على التلاميذ جزءا مناسبا من تلك القطعة ليمرنهم على صحة رسم الحروف والكلمات ، وعـلى وضـع علامات الترقيم الصحيحة .

١٠ — يطالب التلاميذ بأن يكتبوا جملة أو أكثر مقتبسة من القطع ، مع مراعاة تجويد الخط بأية صورة يختارها المدرس (نسخ — ثلث — رقعة .. الخ) . ويعلق الأستاذ حامد عبد القادر على ذلك الرأى ، مبينا كيفية الحصول عمليا على كل تلك الدراسات اللغوية ، فيقول : ومن الواجب أن نلفت الأنظار الى أمرين هامين هما :

١ — أنه ليس من المرغوب فيه أن نتبع هذه المراحل كلها مع جميع التلاميذ فى دراسة قطعة أو قصة واحدة ، فان ذلك خليق بأن يدعو الى سآمة التلاميذ ومللهم ونفورهم من الدراسة . ولاجتناب هذا يحسن أن توزع تلك المراحل على عدة قطع .

٢ — أنه من الممكن أن نتبع طريقة المشروع فى دراسة القطعة ، وبخاصة اذا كان موضوع البحث قصة طويلة أو كتابا ذا موضوع واحـد ، وذلك بأن نعهد الى فريق من التلاميذ بالكشـف عن معانى الكلمات الصعبة ، وتوضيح العبارات المهمة ، ونعهد الى فريق آخر بالبحث فى

القطعة أو القصة من الناحية البلاغية لاستخلاص ما فيها من الأساليب الراقية التى تستدعى الاعجاب ، أو الركيكة أو الضعيفة التى ينفر منها الذوق الأدبى .

ونكلف فريقا ثالثا أن يبينوا أدق بيان ما عسى أن يكون فى القطعة من اشارات تاريخية أو جغرافية أو نظريات علمية .

ونطالب فريقا رابعا بأن يأتوا بخلاصة وافية لحياة الكاتب أو الشاعر الأدبية ومميزات أسلوبه ، واتجاهاته الادبية أو الفكرية .

واذا كان من الممكن أن يتخذ التلاميذ القصة أساسا لمسرحية يعدونها ويمثلونها كان من الخير تشجيعهم على ذلك .

وقد يكون من المستحسن أن نكلف بعض التلاميذ تلخيص القصة فى حدود معينة اذا كانت طويلة ، أو الافاضة فى شرحها فى حدود معينة أيضا اذا كانت موجزة أو مركزة ، أو صوغها فى أسلوب نثرى اذاكانت قطعة شعرية .. وهكذا .

وبعد أن تتم هذه البحوث فى وقت يعينه المدرس يعرضها أصحابها على زملائهم ، وتطرح على بساط البحث باشراف المدرس ، حتى اذا ما أقرها جميع التلاميذ أو أغلبهم كما هى أو بعد تعديلها التعديل المناسب ضم بعضها الى بعض وجعل منها بحثا مؤتلف العناصر متصل الأجزاء .

ثم يبين الاستاذ حامد عبد القادر الفائدة من ربط فروع اللغة العربية على هذه الصورة كما فى طريقة المشروع — فيقول :

« ولاريب أن اتباع هذه الطريقة أو نحوها يجعل دراسة اللغة دراسة عملية مثمرة ، فبالاضافة الى أنها طريقة اقتصادية توفر على التلاميذ والمدرس كثيرا من الوقت والجهد بتوزيع العمل بينهم فهانها تؤدى الى نتائج قيمة منها أنها :

١ — تجعل دراسة اللغة حية مشوقة .

٢ ـ تبث في التلاميذ روح التعاون ٠

٣ ـ تعودهم الاعتماد على انفسهم فى البحث ، وتنظيم الأعمال ٠

٤ ـ تبصرهم بالمراجع التى يستقون منها الحقائق ٠

٥ ـ تثبت المعلومات فى اذهانهم ، وتبقيها فى عقولهم حية مترابطة قوية ٠

٦ ـ تشجعهم على متابعة الدراسة ، لأنها تضع امامهم اهدافا معينة ولضحة وتحملهم على السير نحوها فى ثقة واطمئنان ٠

٧ ـ تعطيهم فكرة واضحة عن قيمة ارتباط فروع اللغة بعضها ببعض وعن وجه الحاجة اليها جميعا ٠

هذا وان اتباع هذه الطريقة فى دراسة اللغة وربط فروعها بعضها ببعض ليس الا تطبيقا جزئيا لطريقة المشروع ، اما تطبيقها تطبيقا كليا شاملا فيكون بتجميع مواد الدراسة كلها حول موضوع وشىء واحد يسمى « المشروع » ٠

وكما ذكرنا فان اتباع نظرية الوحدة يكون انسب فى الصفوف الدراسية الأولى ، لان المادة العلمية فيها قليلة ، فيمكن تجميعها حول محور محدد ٠

ولكى يتضح المقال بالمثال ، نعرض عليك درسا نموذجيا مترابطا لفروع اللغة العربية للسنة السادسة الابتدائية ، يدور حول موضوع فى القراءة هو : « ميسرة ـ البطل العربى الصغير » المنقول من كتاب القراءة للصف السادس الابتدائى ٠

موضوع القراءة

« ميسرة البطل العربى الصغير »

فى عهد ابى بكر ، اول الخلفاء الراشدين ، وقف الجيش بقيادة اسامة ابن زيد ينتظر ان ياذن له الخليفة ليتحرك للقتال ٠

كان اسامة مشغولا ، يمشى بين جنوده ليرى نظامهـــم واسلحتهم ، وفجأة وقف بين يديه شاب صغير اسمه ميسرة ، وقال : ايهـــا القـــائد ، خذنى معك اقاتل فى سبيل الله · ان ابى مات شهيدا وانا احب ان اكون مثل ابى ·· قال اسامة : ايها الفتى ، انك صغير لاتقدر على الحرب ، فارجع الى اهلك حتى تكبر وتقوى ، وعند ذلك تدخل الميدان ·

فقال ميسرة : أيها القائد ، انك لاتملك ان تردنى ، وانا لا املك ان ارجع ، لن امى وهبتنى لله وللحرب فى سبيله ·

قال القائد : ومن امك ؟ ·· اجاب ميسرة : امى ذات العقال ·

حاول القائد ان يرجع ميسرة ، واصر ميسرة أن يشترك فى الحرب ، وأخيرا قبله اسامة ، ووضعه مع من يقومون بسقاية الجيش ، وامر أبو بكر قائده أن يتحرك ، فاندفع الجيش فى المسير ·

ونظر الجند فوجدوا فارسا على ظهر جواد يسرع ليلحق بالجيش ويصر على ان يكون فى الصفوف الأولى منه ، فابلغوا اسامة خبر هـذا الفارس ، فناداه فلما دنا منه وجده « ذات العقال » ام ميسرة وقد لبســت ملابس الفرســان ·

وحاول اسامة أن يرجعها او يجعلها فى مؤخرة الجيش ولكنها ابت ··

وقربت المعركة ·· ووقف اسامة ليريح جيشه وينظمه قبل ان يشتبك فيها ومر بين الجنود فرأى ميسرة نائما ، فدنا منه ، واخذ يوقظه ، ففتح ميسرة عينيه وقال : كنت ارجو ايها القائد ان تتركنى قليلا ، فلقد كنت فى هذه اللحظة مع ابى ، وشاهدته فى الجنة ، يتمتع بها بكل انواع النعيم ·

وعاد ميسرة يلح على القائد ان يجعله فى صفوف المقاتلين ، فاختبره القائد · ولما اطمان الى مقدرته البسه الدرع بيـــده ، وزوده بالسـلاح ، وسمح له أن يكون بجنب امه ·

وبدأت المعركة ، وظهر ميسرة وفي يده رمحه ينقض على الفرسان ويطعنهم طعنات قاتلة ، وينفذ بين الجنود ، ويصل الى قائد العدو في شجاعة وحماسة ومقدرة عظيمة على القتال ، وهو يقول :

انا ابن ذات العقال وهبتني للقتال
هي ام لا تبالي اى وقع للنصال

ورأته امه وهو يقاتل قتالا عنيفا فسرت به ، ثم لمحت جنديا يتسلل اليه ويطعنه من الخلف ، فالتهبت حماستها ، واندفعت في المعركة تطعن وتقتل ، والفرسان يفرون منها ، ولا يجرؤون على الوقوف في سبيلها ٠

وانتهت المعركة ٠ ٠ وانتصر الجيش ٠ ٠ وعاد القائد والجند يتحدثون عن شجاعة ميسرة وامه « ذات العقال » ٠

الدرس المترابط حول موضوع القراءة السابق (١)

يطلب المدرس من التلاميذ ان يقرؤوا فى البيت موضوع « ميسرة : البطل الصغير » قراءة صامتة بحيث يفهمون المعنى فهما جيدا ٠ وفي اليوم الذى يحدده لمتابعة هذا العمل التربوى يقرئهم الموضوع قراءة جهرية يتوخى فيها تحقيق اهداف القراءة فيما يتصل بهذا الموضوع مما سبق بيانه ٠ ٠ كما يراعى فى طريقة التدريس ما وضحناه عند الكلام عن تدريس القراءة ٠

وبعد التأكد من المامهم بالموضوع معنى وقراءة يلعب معهم اللعبة الآتية ولنسمها « لعبة الدخول فى الخط » ، ولا بأس بأن يستعينوا بالكتب قراءة منها فى البداية على الأقل ، وتتلخص هذه اللعبة فيما يلى :

كان اسامة قائدا ، اليس كذلك ؟ ٠ ٠ فيرد التلميذ بجملة تامة قائلا :

---

(١) عرض الدكتور حسين قورة هذا الدرس فى كتابه « تدريس اللغة العربية » ص ٣٤٦/٣٥٠

يلى ،كان اسامة قائداً ، فاذا اخطأ صحح له المدرس ما اخطأ فيه سريعاً دون ذكر اسباب • ثم يسال تلميذ آخر : وكيف كان ميسرة قبل ان يلتحق بجيش اسامة ؟ •• فيرد التلميذ : كان ميسرة شابا صغيرا قبل ان يلتحق بجيش اسامة ، فيقول المدرس لتلميذ آخر : ولكنى قرات ان ميسرة اصبح بطلا محاربا فى الجيش فهل هذا صحيح ؟•• فيرد التلميذ : نعم اصبح ميسرة بطلا محاربا فى الجيش • فيوجه المدرس سؤالا آخر الى تلميذ آخر قائلا : اليس ذلك الأمر غريبا ؟ فيرد التلميذ : نعم •• ليس الأمر غريبا • فيقول المدرس موجها كلامه الى تلميذ آخر : حقا ، ليس الأمر غريبا من ميسرة فقد دخل على اسامة يطلب منه ان يقاتل فى سبيل الله ، ولكن كيف كان اسامة عندما طلب منه ميسرة ذلك ؟ فيقول التلميذ : كان اسامة مشغولا يمشى بين جنوده أيرى نظامهم واسلحتهم • يقول المدرس موجها كلامه الى احد التلاميذ : لقد قرات ان ميسرة صار ساقيا للجيش فهل ذلك صحيح ؟ فيقول التلميذ : نعم صار ميسرة ساقيا للجيش فى اول الأمر • فيقول المدرس : اذا متى صار ميسرة محاربا فى جيش اسامة ؟ •• فيرد التلميذ قائلا : صار ميسرة محاربا بعد ان اختبره القائد واطمأن الى مقدرته والبسه الدرع بيده وزوده بالسلاح • فيقول المدرس ، موجها سؤاله الى احد التلاميذ هل ظل ميسرة بعد ذلك محاربا ؟•• فيرد التلميذ : نعم ظل ميسرة بعد ذلك محاربا ؟ • فيقول المدرس : ماذا كان يفعل ميسرة فى المعركة ؟ فيرد التلميذ المطلوب للاجابة : كان ميسرة ينقض على الفرسان ويطعنهم طعنات قاتلة ، وينفذ من بين الجنود ، ويصل الى قائد العدو ويضربه ضربة تقضى عليه • ثم يسال المدرس تلميذا آخر ان يكمل ما بداه زميله قائلا « وماذا كان يفعل كذلك » ؟ يقول التلميذ : كان ميسرة مندفعا هنا وهناك فى المعركة ، فى شجاعة وحماسة ومقدرة عظيمة على القتال • فيقول المدرس موجها كلامه الى بعض التلاميذ : ومادام ميسرة مقاتلا بهذه الشجاعة فماذا يستحق من الأوصاف ؟ فيقول التلميذ يستحق ان يكون ميسرة بطلا • فيقول المدرس موجها كلامه الى تلميذ جديد : لقد قرات انه ما زال ميسرة مقاتلا شجاعا فى المعركة حتى طعن من الأعداء فهل هذا صحيح ؟

فيرد التلميذ قائلا : نعم مازال ميسرة مقاتلا شجاعا في المعركة حتي طعن من الأعداء • فيقول المدرس موجها كلامه الي بعض التلاميذ : ولكنى قرأت أيضا أن فارسا آخر أخذ بثأره ــ من هو هذا الفارس ؟ فيرد التلميذ : كان هذا الفارس « ذات العقال » • فيقول المدرس : ماذا فعلت ذات العقال أم ميسرة؟ فيرد التلميذ : كانت ذات العقال تطعن وتقتل ، والفرسان يفرون أمامها ولا يجرؤون على الوقوف أمامها • ثم ينهي المدرس اللعبة بقوله : كيف عاد القائدوالجند من المعركة ؟ •• فيرد التلميذ المعنى بالسؤال : عاد القائد والجند من المعركة منتصرين ويتحدثون عن شجاعة ميسرة وأمه ذات العقال •

بعد الانتهاء من هذه اللعبة باشتراك المدرس يقوم بها التلاميذ بأنفسهم تحت اشراف المدرس (١) : فيبدأ مثلا أول تلميذ فى الصف الأول بما بدأ به المدرس ثم يوجه سؤاله الى زميله بجواره فيرد زميله عليه ، ويوجه السؤال التالى فى السلسلة السابقة الى من بجواره ، وهكذا حتى تنتهى اللعبة ، ودور المدرس فى هذه الحال التنظيم والاشراف والتصحيح السريع لما يحدث ، من أخطاء دون ذكر أسباب أو شرح قواعد •

ثم يكرر التلاميذ هذه العملية حتى يتقنوها نطقا والقاء وسلامة فى التعبير من حيث القواعد النحوية •

ثم يطلب المدرس من التلاميذ جميعا أن يكتب كل منهم فى الكراسة الخاصة بواجبات اللغة العربية قصة ميسرة مسلسلة مستعينين بقراءاتهم للموضوع ، وبما تزودوا به من عبارات فى اللعبة بشرط أن تشتمل موضوعاتهم على الأفعال الآتية : كان وصار وليس وأصبح وظل وما زال وما دام •

وفى اليوم التالى يقرئهم ما كتبوا ، ولا يحاول الاستقصاء ، ولكن يركز

---

(١) قد يرى المدرس أن من الخير استعادتها أكثر من مرة باشتراكه هو أو بالقراءة من الكتاب قبل أن يترك الأمر للتلاميذ ، وذلك اذا وجدهم يتعثرون فى الاجابة •

على اصلاح ما عساهم وقعوا فيه من اخطاء ، وبخاصة ما يتعلق باستعمال كان واخواتها ، ثن يطلب منهم جميعا ان ينقلوا تحت الموضوع فى كراساتهم العبارات المشتملة على كان واخواتها بحيث تكتب جملة واحدة فى السطر ويترك سطر خال ٠ وبعد الانتهاء من النقل يستقرىء بعضهم ما كتب من جمل ويكتبها صحيحة مضبوطة على السبورة بطريقة منظمة ٠ ثم يطلب الى احد التلاميذ ان يحذف الفعل الناسخ من الجملة الأولى وينطقها ، وحينئذ قد يقول التلميذ مثلا : اسامة قائدا ، فتسنح الفرصة للمناقشة فى اعراب الجملة وان النطق الصحيح ينبغى ان يكون : اسامة قائد ، وان الذى احدث النصب هو كان ، وان المبتدا لم يعد معها مبتدا بل صار اسما لها ، والخبر لم يعد خبرا للمبتدا بل صار خبرا لها ٠ وان نطق التلميذ الجملة بعد حذف الناسخ صحيحة كان على المدرس ان يسأل المجيب : لماذا رفعت « قائدا » وقد كان منصوبا ؟ فيرد التلميذ بانه خبر مثلا وحينئذ تسنح الفرصة أمام المدرس ليقول: اذا فلابد ان يكون الناصب هو الفعل الناسخ لأنه هو الذى زاد على الجملة ، وان « قائدا » أصبحت خبر الناسخ ، ولم تعد خبر المبتدا ، وان المبتدا لم يعد مبتدا ، وانما صار اسما لكان ٠٠ وهكذا يسير المدرس مع التلاميذ حتى نهاية الأمثلة ٠ مع التاكد من الفهم خطوة خطوة ، ولا ينتقل الى خطوة الا بعد اجادة الخطوة السابقة ٠

وفى النهاية يطلب منهم امثلة من عندهم على النمط المكتوب على السبورة ، فيقول مثلا : يا فلان هات جملة من عندك تشتمل على « ظل » ، ويا فلان هات جملة تشتمل على « ما دام » ، وهكذا ٠ وقد يأتى المدرس نفسه بالجمل الخبرية المكونة من المبتدا والخبر ويطلب اليهم ان يزيدوا عليها فعلا ناسخا ، وقد يكون العكس ٠

وبعد الالمام بالقاعدة دون ذكر للقاعدة يحاول ان يستنبط منهم القاعدة فيقول مثلا موجها الأسئلة الآتية الى التلاميذ :

اذا ماذا تفعل « كان واخواتها » فى الجملة الخبرية ؟

ما اسم المبتدأ حين يكون مع « كان » او احدى اخواتها ؟

ما اسم الخبر حين يكون مع « كان » او احدى اخواتها ؟

ما الأدوات التى ترفع المبتدأ وتنصب الخبر ؟

والمدرس يتلقى اجابات التلاميذ ويسجلها على السبورة ثم يطلب اليهم نقل ما على السبورة فى كراساتهم تحت الجمل التى كتبوها او بجانبها بعد قراءة بعضهم له ٠

وفى الالقاء التالى يملى المدرس على التلاميذ قطعة املاء من « موضوع ميسرة » تبدأ من عبارة « حاول القائد أن يرجع ميسرة » الى عبارة « وسمح له أن يكون بجنب أمه » للتدريب الاملائى ٠

ويلاحظ فى ذلك ما ذكرناه فى معالجة درس الاملاء فيما سبق ٠

وهذا الدرس لاشك قد غطى بعض جوانب المنهج المقرر لفروع اللغة العربية للسنة السادسة الابتدائية ٠ ويمكن بتدريس عدد من دروس القراءة الأخرى على هذه الصورة أن تغطى بقية جوانب المنهج ٠

وقد قامت بالفعل بعض المدارس النموذجية والتجريبية باجراء تجارب على هذه الطريقة وصادف عملها فى ذلك نجاحا كبيرا (١) ٠

الصلة بين اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية

ترتبط اللغة العربية بغيرها من المواد الدراسية ارتباطا طبيعيا من حيث أن اللغة هى اللسان المعبر عن هذه المواد باعتبارها بعض حاجات الفرد والمجتمع المطلوب التعبير عنها ، فعن طريق اللغة يتحدث المتحدث أو يكتب الكاتب ويفهم السامع قوانين الطبيعة والكمياء ونظريات الهندسة ومفاهيم

---

(١) راجع نتائج احدى هذه التجارب التى أجريت فى مدرسة النقراشى النموذجية فى كتاب « الموجه الفنى » للأستاذ عبد العليم ابراهيم ، باب « تجارب تربوية » ٠

بالجمل الخبرية المكونة من المبتدأ والخبر ويطلب اليهم أن يزيدوا عليها فعلا الجبر والحساب ·· وغير ذلك من شتى ميادين المعرفة ·

وكما أن المواد الدراسية تستفيد من اللغة بتعبير اللغة عنهـــا ، فان اللغة تستفيد من هذه المواد تحسنا ونماء اذا اديت اللغة فى هذه المواد صحيحة جيدة · فالمجالات العلمية على اختلافها تعتبر صورة من صور التطبيق اللغوى·

ولقد كان وما زال من اسباب ضعف اللغة العربية أن مدرسى المواد الدراسية الأخرى لايعيرونها اهتماما عند تعبيرهم عن موادهم ، ولا يقيمـون لقواعدها وزنا ، وبالتالى لايعنون باصلاح اخطاء التلاميذ فيها جهلا منهم بها ، أو ظنا بأن موادهم فى غير حاجة اليها · وهذا خطأ بين ، واكبر شاهد عليه أن اللغة الفصيحة الواضحة هى التى تعين على الفهم على حين أن غيرها يوقع فى اللبس ، وقد يقلب المعانى رأسا على عقب · وفـرق كبير بين معنى علمى يؤدى بعبارة قبيحة أو ركيكة ، ونفس المعنى يؤدى بعبارة جميلة فصيحة · والعلماء الذين يحسنون الأداء اللغوى يجذبون القراء والباحثين الى كتاباتهم اكثر من غيرهم ممن لايحسنون هذا الأداء اللغوى احسانهم · واقرأ ان شئت فى ذلك على سبيل المثال كتابات المرحوم الدكتور احمد زكى العلمية ، سواء فى مقالاته التى كان ينشرها فى مجلة « العربى » أو فى كتبه ـ فستجد أن امتلاكه لأداء اللغة واساليبها الصحيحة قـد اعانه على صوغ افكاره العلميـة صياغة واضحة وجذابة ، مما يحمل القارىء على قراءتها ويمتعه بهذه القراءة ·

فاللغة العربية فضلا عن كونها مادة دراسية ـ هى وسيـلة لدراسـة وتدريس المواد الدراسية المختلفة ، فهى اداة الطالب التى تعينه على قـراءة هذه المواد ، وهى اداة المدرس التى تساعده على قراءة هذه المواد ومراجعتهـا وشرح موضوعاتها وعلى كتابة المذكرات فيها ·

ولأن اللغة العربية كذلك ، وبالتجربة العلمية ـ تبين أن لها علاقـة بتقدم التلاميذ فى العلوم المختلفة ، لأن هذه العلوم تعتمـد على القـراءة

والقراءة تعتمد على اللغة ، فالتلميذ الذى يجيد تعلم اللغة ، يجيد فهم المقروء ، ومعرفة دلالات الفاظه وعباراته ، ويكـــون اسرع من غيـــــره فى القـــراءة والتحصيل ، فيستطيع لسرعته فى القراءة استيعاب ما يقرؤه وفهمـه اسرع كذلك وافضل ، كما يكون اكثر دقة فى الوصف والتعبير ٠

كذلك فان كثيرا من اخطاء التلاميذ فى اجاباتهم تأتى احيـــانا نتيجة لقصور تعبيرهم عن اداء المعانى التى تدور فى اذهانهم ٠

كيفية وصل اللغة العربية بغيرها من المواد :

يمكن الحكاما للصلة الطبيعة بين اللغة العربية وغيـــرها من المـواد الدراسية ان يطلع المدرسون جميعا على المناهج عامة لكى يوجدوا القنوات الواصلة بينها بعضها وبعض ، فيتخير مدرسو اللغة مايصلح لها من مناهج المواد الأخرى ، كأن تتخذ موضوعاتها اساسا للتعبير ، او الاملاء ، او القراءة ، اوضمن الكتب الخارجية التى يرشدون التلاميذ الى قراءتها فى غيـــر اوقات الدراســـية ٠

وكذلك يفعل مدرسو المواد الأخرى ، فمدرس التـــاريخ مثـلا يطلب من تلاميذه خلاصة الدرس شفهيا او كتابيا بلغة عربية ، ومدرس الرسم يقص قصة باسلوب عربى ، او يطالب تلاميذه بقراءة قصة ، ثم يكلفهم برسم حدث من احداث القصة ٠

وتؤلف كتب هذه المواد بالعـربية السليمة الخـالية من شوائب العامة ، ويشيع هؤلاء المدرسون اللغة الفصحى فى الجو المدرسى ، فيتحدثون بهـــا ويطالبون تلاميذهم بالتحدث والكتابة بهــا ، ويحرصون على اصلاح اخطائهم فيهـــا ٠

يقول الانجليز فى نصائحهم التعليمية : « على كل مدرس ان يعد نفسه مدرسا للانجليزية » (Every teacher must be a teacher of English)

وقياسا على ذلك نقول : « على كل مدرس أن يكون مدرسا للغة العربيــة » ·

وعندما يجد التلميذ أن اللغة العربية هى موضع اهتمام الجميع ـ فسوف يزداد اهتماما بها وتقديرا لها ، وسوف يكون العمل باللغة فى المواد الأخرى لونا من ألوان التطبيق اللغوى لها ·

ولكن المؤسف أن الكثيرين من مدرسى المواد المختلفة عاجزون عجزا كاملا عن الحديث بالفصحى ، فهم عاجزون عن تصحيح أخطاء التلاميذ فيها وربما خطأوهم فى صواب يقولونه أو يكتبونه ، وربما سخروا منهم اذا تحدثوا بالعربية قائلين : « انهم ليسوا فى حصة عربى » مما يطبع التلاميذ بطابع الكراهية للغتهم العربية ، وباحساسهم بأنها لا جدوى منها فى الحياة ، وانما هى معرفة للحياة وسبيل للهزء بهم والسخرية منهم ·

والمؤسف أكثر أن كثيرين من مدرسى اللغة العربية يجعلون حديثهم مع تلاميذهم داخل فصول الدراسة بالعامية ، ووظيفتهم أن يعلموهم الفصحى ، ويعودوهم على التحدث بها ، فكيف وهم أنفسهم لا يحترمون اللغة ولا يلتزمون الحديث بها ؟ ···

ربط المواد الدراسية بعضها ببعض :

ليس الهدف ربط اللغة بالمواد الدراسية ، دون أن ترتبط المواد الدراسية بعضها ببعض ، بل الهدف أن تكون المواد كلها مترابطة ، فالدروس التى يتلقاها التلاميذ وبخاصة فى سنوات الدراسة الأولى لابد أن تكون مترابطة ترابطا وثيقا ، اذ ان ذلك يجعل المعلومات حية ذات قيمة لديهم ، كما يؤدى الى رسوخها فى أذهانهم ، ثم الى سرعة تذكرها عند الاسترجاع للانتفاع بها عند الحاجة اليها بخلاف المعلومات المفككة التى لم تعقد بينها صلة ، فانها تكون قليلة القيمة لا تلبث أن تتبخر وتصير هباء منثورا ·

ومبدأ ربط المواد أو تجميعها (Correlation of studies) هو المبدأ

الذى قال به هربرت سبنسر (١٧٧٢ – ١٨٤١ م) ، وفروبل (١٧٨٢ – ١٨٥٢) ، وهو الأساس الذى قامت عليه طريقة المشروع وطريقة دكرولى وهما من طرق التربية الحديثة •

وعلى أساس طريقة المشروع نقدم هذا المثال لربط المواد الدراسية (١) •

اذا فرضنا أن المشروع أو الموضوع المختار للبحث هو « دودة القز » ، واننا قررنا أن نتتبع مبدأ تجميع المواد فى دراسة هذا الموضوع – فان خير طريقة تتبع للعمل بهذا المبدأ يجب أن تقوم على مطالبة التلاميذ أن يلاحظوا دودة القز فى كل طور من أطوار حياتها ، من يوم أن يؤتى بها صغيرة وتأخذ فى أكل ورق التوت ، الى أن تكبر وتشرع فى عمل الشرنقة ، حتى اذا ما انتهت منعملها مزقتها وخرجت منها فى صورة فرشة ذات أجنحة تطير بهـا ، ثم تضع بيضها على ورق الشجر •

وفى أثناء ملاحظة هذه الأطوار نجعل التلاميذ يصفون ما يشاهدون بطريق التعبير الشفوى ، ونأمر كلا منهم أن يرسم الدودة فى كل طـور ، أو يصنع نموذجا لها من الصلصال مطابقا لوصفه ، ثم يكتب مقالا مختصرا يصف فيه ما طرأ على الدودة ، وما ينتظر أن يطرأ عليها من تغيرات ، ويذكر مكانها ، ومن أين أتى بها ، وعدد ما عنـده وما عنـد زملائـه من الديـدان ، ويبين ما قام به من أعمال نحوها •

وننتهز فرصة تشوق التلاميذ الى العلم بالموطن الأصلى لدودة القـز وبيئتها الجغرافية الطبيعية المناسبة لها – فنحملهم على القراءة فى بعض الكتب لجمع كل ما يستطيعون جمعه من الحقائق المتعلقة بها ، ونمدهم بما لم يستطيعوا الوصول اليه من ذلك ، كأن نخبرهم بالبلاد التى تعنى بتربية دودة القز وصنع الحرير ، وبتاريخ هذه الصناعة بمصر ، والمدن المصرية الشهيرة بها •

---

(١) عرض الأستاذ : حامد عبد القادر هـذا المثال فى كتابه « النهج الحديث » جـ ٢ ص ١٣٩ ، ١٤٠ •

وبعد ذلك كله نطالبهم على سبيل الاعادة بأن يقصوا علينا قصة دودة القز ، ويمثلوا تاريخ حياتها ، ويدونوا خلاصة ما سمعوا أو عرفوا عنها ، واذا تيسر لنا الحصول على قطعة شعرية فى الموضوع اتينا بها ، وجعلناها موضوع دراسة وحفظ ٠

فهذه جملة من المواد المترابطة الأجزاء متصلة بشىء واحد ، وكمية من المعلومات الحية تصل الى اذهان التلاميذ بعد شعورهم بالحاجة اليها ، واعمال متعددة يقومون بها وهم يعرفون فوائدها واهدافها ٠

وقد يتسع نطاق البحث اذا كان المشروع متعدد النواحى ، كخزان أسوان او السد العالى ، أو القناطر الخيرية ، أو قناة السويس ، أو زراعة القمح ، أو زراعة القطن ، أو مشكلة الشرق الأوسط ٠

فكل من هذه المشروعات ونحوها يبحث من نواحيه الاقتصادية والتاريخية والجغرافية والهندسية واللغوية وغيرها ٠ واستيفاء البحث فى كل ناحيـــة يتطلب الاطلاع على مراجعه الخاصة لجمع الحقائق المتعلقة به ، ثم ترتيب هذه الحقائق وتنظيمها ، ثم كتابة مقال فى الموضوع يجمع عناصره ويؤلف بين أجزائه ٠

وفى هذه الحالة تدعو الضرورة الى توزيع العمل على التلاميذ ليتعاونوا على استيفاء البحث ، واستخلاص النتائج وحينئذ تتجلى طريقة المشروع بأجلى مظاهرها ، ويطبق مبدأ « تجميع المواد » بأكمل معانيه ٠

ونعود فنقول : اذا كان ربط المواد الدراسية بعضها ببعض أمرا واجبا ولازما كلما كان ذلك ممكنا ٠٠ فان ربط اللغة العربية بعضها ببعض أوجب والزم ، لأن الداعى اليه اشد ، والحاجة اليه اقوى ، لأن اللغة فى طبيعتها كل لا يتجزأ ، أو جسد واحد لا يمكن فصل بعض أعضائه عن بعض ٠

قواعـد التدريس العـامة

للتدريس قواعد عامة من اهمها :

١ ـ تحديد الغرض من الدرس :

بمعنى أن يكون هناك غرض خاص يرمى اليه المدرس ، ويعرفه التلميذ كذلك ليتمكن من التعاون مع المدرس ويبذل الجهد للوصول اليه • ولايكفى أن يذكر المدرس الغرض للتلميذ ، ولكن بواسطة الأسئلة والمناقشة وربط الأفكار بعضها ببعض يدرك التلميذ ما يرمى اليه المدرس من الأفكار ، وما يستدعيه العمل من الجهد والنشاط •

٢ ـ العلم بالمادة والطريقة :

وهذا من أهم القواعد الأساسية للتدريس ، ومعناه أن يتمكن المدرس من المادة التى يقوم بتدريسها جيدا ، ويرتبها ترتيبا منطقيا ، ويعرف الخطوات التى يتبعها فى الدرس ، والأسئلة التى يسألها فى كل نقطة ، ويفكر فى المستوى العقلى والعـــلمى للتلاميذ ، ويقسمهم حسب ذلك المستوى الى جماعات أقوياء ومتوسطين وضعفاء من غير أن يشعروا بالغرض من هـذا التقسيم ، حتى لايغتر الأقوياء فيكسلوا ، أو يخجل الضعاف فيقعدوا عن العمل •

ويجب أن يراعى المعلم التحدث باللغة العربية ، ويشجع التلاميذ على التكلم بها ، ويسأل حينما يحسن السؤال • ويخبر حينما يحسن الاخبار ، ويستنبط حينما يمكن الاستنباط •

٣ ـ الربط بين القديم والجديد :

وهو أن يجتهد المدرس فى ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات والتجارب القديمة التى عرفها التلاميذ من قبل ، لتكون الأفكار متصلة بعضها ببعض ، فيسهل عليهم تذكرها ، ولذلك فعلى المدرس أن يعرف أفكار التلاميذ ودروسهم

وخبراتهم السابقة ، وان يكون على صلة بأحوالهم ، وكل ما يتعلق بهم ، ليراعى مشاعرهم وظروفهم الخاصة ٠

ويتصل بهذا القانون (قانون الربط) كثير من القواعد الأساسية المعروفة فى التدريس ، كالانتقال من المحس الى المعقول ، ومن المعلوم الى المجهـول ، ومن السهل الى الصعب ، ومن الجزئى الى الكلى ، ومن البسيط الى المركب ، ومن الأمثلة الى القاعدة ٠

وممن قال بربط المواد ، وربط المعلومات بعضها ببعض ـ المربى الألمانى الشهير « هربارت » (١٧٧٢ ـ ١٨٤١ م) ٠

٤ ـ قانون التشويق واثارة الانتباه :

ومن اهم القواعد الأساسية للتدريس تشويق التلاميذ الى الدرس حتى ينتبهوا اليه طائعين مختارين من غير مجهود يبذله المدرس ٠ ولذلك فعلى المدرس ان يتعرف قـــدرات التلاميذ وميولهم ومراحل نموهم واوقات تعبهم ونشاطهم ، حتى لا يكلفهم ما لا يطيقون ، فى الوقت الذى يشعرون فيه بالتعب ٠

٥ ـ استخدام الحواس فى التعليم او الادراك الحسى والانتفاع بالحواس :

الحواس كما دعاها الشاعر الانجليزى « ملتن » ١٧٦٤ م : هى ابواب المعرفة الحسية ، وهى المعلم الأول للطفل ٠ ولقد نادى بهذا المبدأ « جان جاك روسو » حين قال : « ان اقدامنا وايدينا واعيننا هى اول من يعلمنا الفلسفة » وحث على هذا المبدأ « بستالوتزى » و « فروبل » و « سبنسر » وغيرهم من قادة التربية ٠

وربما كان السبب فى اهمال المدرسين للحواس فى التربية ـ انهم يجدون ان من السهل عليهم ان يعينوا صفحات للتلميذ لدراستها ، او يلقنوه اياها ليحفظها عن ظهر قلب ،

ان ادراك صور ذهنية بوضوح لا يكون بغير ادراك حسى ، وادراك التلميذ الشىء ادركا حسيا يجعله يستطيع أن يتذكره ويتخيله بسهولة ٠

فعلى المدرس أن ينتقل من المحس الى المعقول ، كأن ينتقل من شرح الأمور الحسية الى الأرقام والاعداد الموجودة ، ومن مشاهدة بعض مشاهد الطبيعة الى التعبير عنها بالكلام ٠ ان الغرض من تربية الحواس هو أن يستعمل الطفل كل حاسة فيه ، وينميها الى اقصى حد ٠ وذلك كما فى قول روسو : « قس ، واحسب ، وزن ، ووازن » ٠ وهذه احدى الطرق الحديثة فى التربية وهى طريقة هامة ومفيدة ٠ ولو عنينا بتربية الحواس ما كنت ترى الرجل ينظر الى الصور فلا يعرف ما بها من آيات الجمال ، أو يسمع الطيور تغنى فلا ينتشى لتغريدها ، أو يسمع الموسيقى فلا يهتز لسماعها٠٠ الخ ٠٠

وليس الغرض الرئيسى من تكليف التلاميذ بالتعبير عن أفكارهم بالرسم وعمل النماذج والأشغال اليدوية فى المدارس ــ أن نخلق من التلاميذ رسامين أو مصورين أو رجالا فى الفن ، ولكن الغرض ان نشجعهم على التعبير عما لديهم من أفكار بأى وسيلة من الوسائل حسية أو غير حسية باللفظ أو بالرسم أو التصوير ٠٠ الخ ، حتى تتضح هذه الأفكار فى أذهانهم ٠

٦ ــ اسغلال النشاط الذاتى للتلاميذ :

وذلك لاعطاء التلاميذ الفرصة فى أن يفكروا بأنفسهم ، ويختبروا الأشياء ويجربوها ويتمرنوا عليها ٠ فتلك هى الوسيلة لاكتساب المهارة فى العمل ٠ فالطفل اذا أجبت له عن كل مسألة ، ولم تدربه على الاعتماد على نفسه فى العمل ــ صعب عليه أن يفكر مستقلا فيما بعد ٠

ان الطفل قبل أن يأتى الى المدرسة يتعلم الكلام والمشى وغيرهما فى البيت ، ويستعمل يديه ورجليه وحواسه ، ويدفعه نشاطه الفطرى الى الحركة والقول والعمل ، ويحاكى غيره فى التعبير عن الأشياء والأعمال ٠ وهذه هى

بداية التربية والتعليم ، وبعد مرحلة المحاكمة يدفعه نشاطه الذاتى الى تنمية قواه الجسمية والعقلية ، فيمس الأشياء ، ويحلها ، ويفكها ، ويغير تركيبها ، حتى يصل الى كثير من المعلومات بنشاطه الذاتى ، وينتقل الى مرحلة الابتكار فلماذا لا نستغل ذلك النشاط بهذه الطريقة الطبيعية لكسب المعرفة حينما يكون الطفل فى المدرسـة ؟ .. لمـاذا نضطره الى الجلوس سـاكنا كالآلة الصماء ، يقبل آراء المدرس كما هى من غير أن يفكر ويعمل بنفسه .

ان على المدرس أن يترك للتلميذ فرصة أن يرى ويسمع ويتذكر بنفسه ، لا أن يرى ويسمع ويتذكر هو بالنيابه عنه ، حتى يتعلم حقا ، وبذلك يتعود التلميذ الاعتماد على نفسه ، والعمل برغبة ، وتتضح المعلومات فى ذهنه لأنه تعب فى كسبها .

ونشاط الأطفال لاحد له ، وهم بفطرتهم يحبون الحركـة والعمـل ، ويكرهون الخمول والكسل . فعلى المدرس أن يعطى التلاميذ الفرصة فى أن يفكروا ، ويعملوا بأنفسهم تحت إرشاده ، ولا يساعدهم الا حينما يشعرون بالحاجة الى مساعدته .

٧ - استخدام اسلوب الاستنباط والاستقراء :

فى المراحل الأولى من التعليم يجب أن يسبق التفكير الاستقرائى التفكير القياسى ، لان الطريقة القياسية لا تناسب صغار التلاميذ ، وان كانت تفيد وتنفع الكبار . وفى الاستقراء ينتقل المدرس من الجزئيات الى الكليات ، ويتدرج من الأمثلة أو من التجارب الى التعريف أو القاعدة أو الحكم كما فى دروس القواعد والطبيعة ، ففى القواعد يكتب المدرس أمثلة مختـارة على السبورة ، ويناقش التلاميذ فيها ، حتى يستنبط منهم القاعدة الكلية لهذه الأمثلة .

٨ - استخدام اسلوب القياس :

بعد أن يعرف التلاميذ القاعدة العامة بالطريقـة الاستقرائية - يمكن توضيحها والبرهنة عليها وتثبيتها فى أذهانهم بالطريقة القياسية ، فأفكار

التلاميذ قد تكون ناقصة او غامضة ، وبكثرة التمرين والتطبيق عليها (القياس) يكمل نقصها ويتضح غموضها ، والأطفال يجدون لذة كبيرة عندما يرون انفسهم قادرين على الانتفاع بما عرفوه من قواعد ونظريات ، فيحلون مسألة حسابية او تطبيقا نحويا ... الخ .

٩ ـ استخدام اسلوب المران والتكرار لتكوين العادة :

ومن القواعد الأساسية للتدريس قانون تكوين العادة ، وهو تكرار العمل حتى يصير عاديا آليا . فهو قانون يعمل على تثبيت التعليم وتقويته واستمراره ، وبه يمكن تكوين احسن العادات العقلية والخلقية والاجتماعية والصحية لدى التلاميذ .

شروط التعلم الجيد

ان اى نشاط انسانى لا يكون جيدا الا اذا تناسبت نتيجته وحصيلته مع الجهد الذى يبذل فيه .

وهناك شروط توصل اليها المربون بالخبرة والبحث متى توافرت فى الموقف التعليمى كان التعلم الناتج عنه تعلما جيدا .

واهم شروط التعلم الجيد هى :

١ ـ ان يقوم التعلم على نشاط المتعلم نفسه : فالخبرة التى يكتسبها المتعلم بنفسه هى التى تبقى معه آثارها ، فتعلم قواعد النحو عن طريق السماع يختلف عن تعلمها عن طريق السياق .. سياق تعبير التلاميذ عن انفسهم كلاما او كتابة ، وكشفهم القواعد عن طريق الخطأ والصواب . وتعلم السباحة بالفصل وبالتخيل يختلف عن تعلمها عمليا بالنزول الى الماء .

وهذا هو الفرق بين الطريقة القديمة التى كانت تقوم على تعليم التلميذ وتعلمه بالسماع والقراءة ، بين الطرق الحديثة التى تقوم على نشاطه وملاحظته لنتائج هذا النشاط .

٢ – ان يكون الموقف التعليمى ذا معنى عند الطفل : وذلك بادراكه العلاقة بين ما يتعلمه وبين مواقف حياته خارج المدرسة ، فالتلميذ لا يتعلم شيئا الا اذا فهم معناه ووظيفته فى حياته الخاصة ، ولذلك فالفرق كبير بين أن يدرس المدرس مساحة المربع للتلاميذ فى الحساب برسمه على السبورة ، ثم شرحه لكيفية حساب مساحته ، وانه يكون بقياس احد الأضلاع ثم تربيع هذا الطول ٠

الفرق كبير بين هذا الأسلوب الذى يقوم على أساس افتراض موقف تعليمى وهمى لا معنى له ولا وظيفة لدى الطفل ، وبين ان يدرس المدرس مساحة المربع فى حديقة المدرسة من خلال محاولة التلاميذ لزراعة الخضروات مثلا ، فهم يريدون تقسيم الحديقة ، وحساب المحصول ، فيحتاجون الى معرفة المساحة ، فيتعلمون مساحة المربع على الطبيعة ٠٠ فان هذا الموقف يكون ذا معنى فى حياتهم ، مما يستتبع نشاطهم للعمل والفهم والتعلم ٠

٣ – ان يقترن التعلم بميل التلميذ ويقوم عليه : فالتعلم عملية ايجابية فيها جهد ، والجهد لا يبذل الا اذا كان مدفوعا بميل من جانب من يبذله ، ولذلك فالفرق واضح بين دراسة مرض التيفود مثلا غير مرتبط بملابسات تجعل التلاميذ ميالين لدراسته ، وبين دراسته مرتبطا بما سمعه التلاميذ عن انتشاره أو حلول فصله فى الاذاعة او الجرائد ، وتسببه فى موت بعض من يعرفونهم فى التربية او الحى ٠

ففى الحالة الأولى التى لا ترتبط فيها الدراسة بالمناسبة لا يتابع التلاميذ الدراسة عن الموضوع بشغف ، وفى الحالة الثانية التى ارتبطت فيها الدراسة بالمناسبة يكون التلاميذ اشد رغبة وشوقا الى المعرفة ، واستداد لبذل الجهد الجسمى والعقل والعصبى فى سبيلها ، سواء بالقراءة عن المرض او الاستماع لطبيب أو زيارة لمستشفى ٠٠٠ الخ فينطبع أثر ذلك التعلم فى عقول التلاميذ

وكذلك الحال فى دراسة التلاميذ لقاعدة من القواعد النحوية فهم يكونون اشد ميلا لتعلمها حينما يربطها المدرس بأمر ذى بال عندهم كتصحيح خطأ فيها فى قراءة او كتابة ٠٠

٤ ـ ان يكون الموقف التعليمى غنيا بالعناصر : بحيث تتعدد الأمور التى تمسها عملية التعلم · نعم قد يكون الموقف التعليمى منصبا على شىء واحد ، ولكن هناك اشياء اخرى يتعلمها الطفل بطريق غير مباشر فى سياق تعلمه الشىء الأصلى ، فالتلميذ وهو يتعلم الحساب او التعبير او غيرهما ، يتعلم فى اثناء تعلمه له بطريق غير مباشر الأناة فى التفكير ، والترتيب والعناية بالكتابة ، والنظافة فى استعمال ادواته وكراساته ··· الخ ، اذا احسن المدرس توجيهه فى ذلك ، والا فقد يتعلم العكس ·

٥ ـ ان يشعر التلميـــذ انــه عضو فى جمـــاعة اثنـــاء عملية التعلم : فروح الجماعة خير ما يساعد التلاميذ على التعلم ، ولذلك نفرق بين تعلم التلميذ للرسم او التعبير منفرداً ، وتعلم الرسم مع مجموعة من التلاميذ من خلال رسم المسرح ، او التعبير مع مجموعة ـ باخراج مجلة للمدرسة ·

٦ ـ ان تكون العلاقة بين التلميذ والمدرس طيبة : فشعور التلميذ برضا المدرس عنه يسهل عليه عملية التعلم ، والعكس بالعكس ، والكثيرون من التلاميذ احبوا مواد معينة لحبهم مدرسها ، وكرهوا اخرى لكراهيتهم له ، بسبب اختلاف المعاملة من كل منهما للتلاميذ ·

اعداد الدروس

المبادىء التى يجب مراعاتها فى اعداد الدروس هى :

اولا ـ فيما يتصل بمادة الدرس :

يجب ان يتمكن المدرس من مادة الدرس ، حتى تكون واضحة فى نفسه وليستطيع توضيحها لغيره · كذلك يجب ان يعبر عنها بلغة سهلة صحيحة ·

ومن شروط المادة التى يقدمها المدرس للتلاميذ ويعدها فى تحضيره ،

١ ـ ان تكون جاريه مع منهج الدراسة ·

٢ ـ ان تكون صحيحة ·

٣ ـ ان تكون مناسبة لأعمار التلاميذ ومستواهم العقلى ·

٤ ـ أن تكون مرتبطة بحياة التلاميذ ، وبالبيئة التى يعيشون فيها ٠

٥ ـ أن تكون مناسبة للوقت المخصص لها ، لا أطول حتى لا تثقل عليهم ، ولا أقصر حتى لا تخل بالمطلوب لهم من التحصيل ٠

٦ ـ أن تكون مرتبة ترتيبا منطقيا ، فيكون كل جزء مرتبطا بما قبله ، وتكون حلقاتها متصلة بعضها ببعض ٠

ثانيا ـ فيما يتصل بطريقة التدريس :

١ ـ أن يفكر المدرس فى طريقة عرض الدرس ، فذلك يزيد من وضوح المـادة فى ذهنه ، كمـا يمكنه من أن يكون ماهرا دقيقـا فى اختيار الأسئلة والمناقشات ٠

٢ ـ أن يختار الطريقة المناسبة لأعمار ومستوى التلاميذ العقلى ٠

٣ ـ أن يربط الدرس الجديد بالدروس السابقة ، ويجعله صالحا للارتباط بالدروس اللاحقة ٠

٤ ـ أن يدون المدرس فى كراسة اعداد الدروس خطوات الدرس ، من تمهيد وعرض للموضوع ، ومن أمثلة ، واستنباط للأحكـــام وتدريبـات عليهـــا ٠

٥ ـ أن يقسم الدرس الى مراحل ، فالمدرس اذا استمر فى الدرس دفعة واحدة من غير فترات انتقال ـ كان ذلك باعثا على الملل والسآمة ٠

٦ ـ وعلى المدرس أن يلخص الدرس فى حقائق مستنبطة مركزة ، ويثبتها على السبورة ٠

٧ ـ وينبغى ألا يجمد المدرس عند صيغة واحدة فى التحضير ، يلزم نفسه باتباعها ، وعدم التصرف فيها ٠٠ بل أن يكون تحضيره مرنا قابلا للتقديم والتأخير ، والزيادة والنقصان ٠

ثالثا ـ فيما يتصل بالوسائل المعينة :

يجب أن يكون المدرس على علم بالوسائل المعينة المدرس وأن يحدد كيف وأين ومتى يستخدمها لتوضيح درسه · وعلى المدرس أن يلم بأكثر من المادة المقررة فى أكثر من مصدر ، وليكن مصدره الأول هو الكتاب المقرر دون الاقتصار عليه ، لأنه قد يكون غامضا أو ناقصا ، وقد يسبب ملل التلاميذ لادراكهم أن ما يقال لهم هو نفس ما يقرؤونه فيه ·

ولنبدأ الكلام أولا بعرض الطريقتين الرئيسيتين لتحضير الدروس وادائها وهما طريقتا هربارت الألمانى ، وديوى الأمريكى ، ثم نثنى بتفصيل الكلام فى الطرق القديمة والحديثة فى التدريس ·· لأهمية كل من الاختصار والتفصيل ·

اولا ـ طريقة هربارت فى التدريس

« هربارت » فيلسوف ألمانى عاش فى القرن التاسع ويعد أول من كتب فى التربية على أسس علمية قوامها علم النفس ·

وقد حدد « هربارت » خمس خطوات يستطيع المدرس بواسطتها أن يقوم بدرسه على أحسن وجه وهى :

١ ـ التمهيـــد :

أو التهيئة أو المقدمة ، والمدرس له مطلق الحرية لاختيار أنسبها ، فقد تكون بتذكير التلاميذ بالدرس السابق ، أو باستثارة معلوماتهم العـامة المرتبطة بموضوع الدرس الجديد باعطاء بعض الأسئلة قبل البدء فى الدرس ·

وفائدتها حصر أذهان التلاميذ فى الموضوع الجديد ، وربط المعلومات الجديدة بالقديمة حتى لا يصبح الجديد غريبا كل الغرابة فيجفل التلاميذ عن معرفته ·

وشروطها : أن تكون واضحـة ، مناسبة لأعمـار التلاميذ ، والوقت

المخصص لها وأن تكون غير مطولة ، بل مقصورة على ما يكفى لتوجيه التلاميذ الى الدرس الجديد ·

وبعض الدروس يمكن استنباط مقدمات لها من معلومات التلاميذ ، وبعضها لا يحتاج الى مقدمات ·

٢ ـ العـــرض :

وهو موضوع الدرس ، لذلك فانه يشتمل على الجزء الأكبر من الزمن المخصص للدرس · والغرض من هذه الخطوة هو اعطاء الحقائق الجديدة ، أو القيام بتجارب توصل اليها ، حتى يصل التلاميذ الى استنباط القواعد العامة والحكم الصحيح منها · وشروطه :

(ا) أن يختار المدرس فيه المادة المناسبة لأعمار ، ومستوى التلاميذ العقلى ، والزمن المخصص له ·

(ب) أن يقسم المادة الى أجزاء ، وفى نهاية كل جزء يسترجع ما مضى منهـــا ·

(جـ) أن تكون الأمثلة فيه متنوعة ·

(د) أن يكتفى المدرس فيه باختيار النقط المهمة للتلاميذ ، ويكون انتقاله من نقطة الى أخرى تدريجيا ، وبعد أن يتأكد من أن المعلومات السابقة قد عرفها التلاميذ ·

(هـ) أن يوضح للتلاميذ علاقة النقط بعضها ببعض ، ليصبح الدرس وحدة متماسكة ·

(و) أن يعنى المدرس باشراك التلاميذ فى الدرس عند كل فرصة ممكنة ، سواء عن طريق الأسئلة ، أو الاعادة جزئية أو عامة ، أو بالملخص السبورى ·

(ز) أن يفرق فى التعامل بين التلميذ القــوى والضعيف ، ويوزع الأسئلة بالعدل بين التلاميذ مع العناية بالضعاف ·

٣ ـ الربـــط :

فى هذه المرحلة يربط المدرس بين المعلومات الجديدة بعضها وبعض ، ويوازن بينها وبين ما يشبهها مما سبق أن عرفه التلميذ · وليس من الضرورى أن يكون الربط خطوة قائمة بذاتها ، فمن الجائز أن تتم خطوة الربط فى مرحلة العرض ·

٤ ـ الاستنباط أو التعميم :

وفى هذه الخطوة يصل المدرس الى القوانين العامة ، والقضايا الكلية والقواعد · ويشترط فى الاستنباط أن يقوم به التلاميذ أنفسهم ، وألا يشرع فيه المدرس الا اذا فهم التلاميذ الجزئيات فهما تاما ·

٥ ـ التطبيـــق :

وفى هذه المرحلة يستخدم المدرس ما توصل اليه من قواعد وقوانين فى مسائل وتدريبات جديدة ·

وفائدته :

(أ) تأكد المدرس من فهم التلاميذ للدرس من جهة ·

(ب) وتثبيت المعلومات فى أذهانهم من جهة أخرى ·

والتطبيق على نوعين :

(أ) أسئلة عادية تقليدية تسأل عن النقط المختلفة فى المادة ·

(ب) أسئلة حديثة · وأشكالها عديدة ، ومنها أسئلة التكملة ، وأسئلة التصحيح · · · الخ ·

مآخذ على طريقة « هربارت » :

تضع طريقة هربارت فى اعتبارها عنصر تشويق التلاميذ ، واستخدام الحواس ، والتسلسل المنطقى للمادة ·· الا أنها :

ـ تجعل للأفكار قوة ذاتية تلقائية ، وتجعل النشاط فى معظمة قائما على نشاط المعلم • ولا تنبنى على أساس من التجريب العملى ، ولا تتمشى مع الطريقة الطبيعية التى يكتسب بها الانسان المعلومات •

ولذلك كان الاتجاه التربوى الحديث هو ابتكار أساليب وخطط للتدريس تكون قائمة على أساس التدرج العلمى ، فظهرت طريقة المشروع التى وضع أساسها « كلباترك » تلميذ « جون ديوى » تطبيقا لنظرية التعلم عن طريق العمل ، وهى التى تجعل أساس التعلم مشروعا يختاره التلاميذ مع مدرسهم ومن خلال هذا المشروع تعلم المهارات المختلفة •

ولكن مثل هذه الطريقة ـ طريقة المشروع ـ لاتعطى الفرصة لاكتساب المهارات كلها • واثبتت البحوث أنه لابد من وقت محدد مخصص لاكتساب المهارات المختلفة فى شتى المجالات لمعرفية ، وقد زاد بذلك اعتقاد العلماء بأنه ليست هناك قيمة من التزام المدرس بطريقة واحدة للتدريس ، وبدأوا ينادون بأنه لا ينبغى أن تكون هناك طريقة واحدة يقال عنها : أنها الطريقة الوحيدة التى تصلح لتدريس جميع المواد •

ثانيا ـ طريقـــة حـل المشكلات

وقد ظهر اتجاه جديد للسير فى الدرس على أســاس من علم النفس الحديث وهو ما يسمى بطريقة حل المشكلات • وهو من أبرز عمليات التفكير فى مجال علم النفس ، فمن خلاله وفى ضوء اتجاه المشكلة واختبارها يركز المتعلم على المعلومات والملاحظات ليستخلص لنفسه بعض المعلومات الجديدة وليكون بعض الآراء ووجهات النظر ، ومن خلال هذا التفكير يتعلم طـــرقا جديدة لمواجهة المواقف المعقدة والتى لم تكن طرق التدريس الأخرى تعاونه على تعلمها • على أن العمليات العقلية الأخرى كالادراك والتذكر والتخيل تعتبر أساسية فى طريقة حل المشكلات ، لان البحث عن مشكلة يتضمن استعمالها كلهـــا أو بعضها •

والمشكلة التى تثير انتباه المتعلم تخلق الدوافع لديه ، فهـــو يبتكـر التفكير ويوجه عملياته نحو الحل لهذه المشكلة ، وليس الموقف الذى يواجه المتعلم هو المشكلة فحسب ، ولكن عندما يحس المتعلم بصعوبة ما ، أو رغبة فى بحث شىء - تكون هناك مشكلة ايضا ٠

والمشكلة للمتعلم قد تأتى من أكثر من مصدر ، وقد تأتى من التلميـذ نفسه ، من حب استطلاعه ورغبته مثلا ، أو تأتى من المدرس حينما يثيــر سؤالا ، أو تأتى من المواقف الاجتماعية ٠ فالتفكير فى حل المشكلات نشاط يصل المتعلم من خلاله الى حل المشكلات ٠

ومراحل التفكير لحل المشكلات هى :

١ - الاحساس بالمشكلة ٠

٢ - تحديد تلك المشكلة ٠

٣ - البحث عن أدلة وبيانات حولها ٠

٤ - فرض فروض الحل ، وتقويم هذه الفروض واختبارها ٠

٥ - الوصول الى الحل ، واختباره وتطبيقه ٠

والقدرة على التفكير لحل المشكلات يمكن أن تنمو عن طريق التدريب والتعلم فالتعلم والتفكير يرتبطان من ناحيتين : الأولى أننا نتعلم بالتفكير والثانية : أننا ننمى قدرتنا على التفكير بالتعلم ٠

والأطفال الصغار يحاولون حل مشكلاتهم أساسا بطريق « المحـاولة والخطأ » والقدرة على حـل المشـــكلة بالتفكير تنمو تدريجيا مع نمو الخبـرة والفهم ٠

ومميزات طريقة حل المشكلات فى التدريس : تتلخص فى الآتى :

١ - أنها تستغل نشاط التلاميذ وتنميته ٠

٢ - أنها تمنح التلميذ ثقة بقدرته على العمل ٠

٣ - انها تدرب الذاكرة وتنميها ٠

٤ ـ انها تعود التلميذ أسلوب التفكير العلمى لحل ما يمكن ان يعترضـه من صعوبات ٠

ودور المدرس فى هذه الطريقة يتلخص فيما يأتى :

١ ـ انه يعاون التلاميذ على البدء فى المشكلة ، وتحديدهـا ، وتوضيحها ٠

٢ ـ انه يثير فى تلاميـــذه اقتراح المقترحات والفروض لحـــل المشكلة ، ويوجههم نحو مصادر المعلومات التى لهـــا صلة بالمشكلة ٠

٣ ـ انه يعاون التلاميذ فى نقد المقترحات واختبارها قبـل أن تصبح حلولا مقبـــولة ٠

مثـال تطبيقى لطريقـة حـل المشكلات :

١ ـ فى طريقة تدريس قواعد النحو قـد تظهـــر المشكلة مثلا فى خطـأ التلاميذ فى نطق أو كتابة الفاعل فى حالتى التثنية وجمع المذكـــر السالم ، ففى هذه الحالة يبرز المدرس تلـك المشكلة للتلاميذ لـــكى يشعروا بحاجتهم الى دراستها وفهمها وضرورتها لهم فى حياتهم ٠

٢ ـ يساعد المدرس تلاميذه فى تحديد المشكلة ، حتى تبرز وتصبح هى « مشكلة الفعل مع الفاعل اذا كان الفاعل مثنى أو جمع مذكر سالما »٠

٣ ـ يساعد المدرس تلاميذه فى جمع نماذج من التعبير الذى يشتمل على تلك المشكلة ٠

٤ ـ يضع المدرس مع تلاميذه الرفوض التى توصل الى الأساليب الصحيحة والاستعمالات السليمة ، ثم يناقش تلك الفروض الموضوعة رغبة فى الوصول الى الحـل ٠

٥ ـ يصل المدرس مع تلاميذه الى الحل ومعرفة الأسلوب الصـــحيح ، ثم يقومون بالتدرب عليه بعد ذلك ٠

« مآخـذ على طريقة حل المشكلات »

ويؤخذ على هذه الطريقة : أن التفكير الانسانى لايسير دائما فى هذا الاتجاه الذى تسير عليه تلك الخطوات الخمس الموضوعة لهـا .

مقارنة بين طريقتى هربارت وديوى

فى طريقة هربارت	فى طريقة ديوى
موقف الطفل سلبى	ـ موقف الطفل ايجابى
ـ المـادة هى أساس التربية	ـ طريقة التفكير هى الأساس
ـ الهدف هو حصول التلميــذ على قدر ما من المعلومات •	ـ الهدف هو اقدار التلميذ علىمواجهة صعوبات الحياة •
ـ الاهتمام بالناحية النظرية فقط ٠	ـ الاهتمام بالناحية العملية اكثـر من النظرية
ـ التقيد بخطواتفى التدريسمحددة	ـ المرونة فى التدريس
ـ المدرس مدرس فقط	ـ المدرس مدرس ومرب
ـ طبع التلاميذ بطابع واحد •	ـ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ
ـ الاهتمام بالشكل والنظام	ـ الاهتمام بالناحية العملية ومشكلة النظام أقل أهمية

والخلاصة : أن البحوث التربوية تؤكد عدم الزام المعلم بطريقة مـا من الطرق ، وأما الطـرق التربوية التى تحددت فيمكن أن تقدم للمعـلم كاقتراحات ، وهو وحده الذى يحدد مدى الاستفادة بها ، بالطريقـة التى تناسب الموقف التعليمى •

وتعليم اللغة بالذات لا يصح أن يلتزم بطريقة مينة ، فكل فـرع من

فروع اللغة قد يشترك مع غيره من بقية الفروع الأخرى فى بعض المهارات ، ولكنه يحتاج الى معالجة خاصة به ، ويختلف عن معالجة غيره من الفروع ، بل قد تختلف المعالجة فى الفرع الواحد من درس الى آخر ٠

وهاك تفصيلا لأشهر طرق التدريس قديمها وحديثها ، لتتعرف عليها ، ثم لتنتخب منها فى عملك ما تشاء ٠

طـــرق التدريس

الطريقة بمعناها العام : هى الخطة التى يرسمها الفرد ليحقق بهـــا هدفا معينا من عمل من الأعمال بأقل جهد وفى أقصر وقت ، كطريقة الصانع فى صناعته والزارع فى زراعته والتاجر فى تجارته ، وطريقة كل انسان فى أدائه لعمـــله ٠

وهى اما مرتجلة أو منظمة ، والثانية ـ لاشك ـ أفضل لأنها أكثـــر ضمانا لعدم الوقوع فى الخطأ ، ولأن الجهد فيها يكون أقل ، ووقت انجاز العمل يكون أقصر

والمقصود بالطريقة فى التربية : الخطة التى يرسمها المدرس ليحقـق بها الهدف من العملية التعليمية فى أقصر وقت ، وبأقل جهد من جانبه ومن جانب التلاميـــذ ٠

فائدتهـــا : تحقيق التلاميذ لأهـداف المواد الدراسية بأقل جهد وفى أقصر وقت ، فالطريقة والمـادة الدراسية متلازمان ، وهما وجهـان لعمـــلة واحدة ، فاذا ضعفت احداهما لم يتحقق الهدف من العملية على الصـــورة المطلوبة ، فمثل الطريقة كمثل قائد السيارة لايستطيع أن يقـود سيارته ـ مهما تكن تامة التجهيز ـ اذا لم يكن ذا مهارة ، ومثل المادة كمثل السيارة ، لايستطيع قائدها قيادتها ـ مهما يكن ماهرا ـ اذا كانت أجهزتها ناقصـة أو مختلة ٠ فلابد أن يكون القائد ـ الذى هو الطريقة ـ ماهرا ، ولابد أن تكون السيارة ـ التى هى المادة ـ سليمة ٠

لابد اذن من ربط الطريقة بالمادة ، ولابد من انتقاء الطريقة المناسبة ، للمادة المدروسة ٠

ولكى تكون الطريقة جيدة ، فلابد ان يتوافر فيها ما يأتى :

١ ـ وضوح الهدف من الدرس لدى التلاميذ ، فقد ثبت بالتجربة أن ٧٥ ٪ من التلاميذ الذين اتضح أمامهم الهدف،أتوا بنتائج أحسن ممن لم يتضح الهدف أمامهم (١) ٠

٢ ـ استغلال دوافع التلاميذ الداخلية للعمل ، بربط الدراسة بميولهم الحقيقية ، واشعار التلاميذ بأهمية الدرس ، وعرض الدرس عليهم عرضا كليا قبل الدخول فى تفاصيلة ٠

٣ ـ استغلال نشاط التلاميذ الذاتى فى التعلم ، والمدرس الذى يمنح التلاميذ حرية كافية فى التعلم ، يمنح نفسه حرية كاملة فى التوجيه والارشاد ٠

٤ ـ ربط مادة الدرس بالحياة ، فالتعليم يضىء الحياة ، ويستضىء بها فى الوقت نفسه ٠

٥ ـ الانتقال من الترتيب السيكلوجى للمادة ـ وهو الترتيب الذى يتفق وخبرات التلاميذ وميولهم ـ الى الترتيب المنطقى لها ، وهو الترتيب القائم على عناصر المادة نفسها وارتباطها بعضها ببعض ٠

٦ ـ تمكين التلاميذ من دراسة النتائج التى يصلون اليها ، واقدارهم على الحكم على هذه النتائج ٠

٧ ـ أن يسود العمل المدرسى جو من الفرح والمرح ، حتى يصبح باللعب أشبه ، وتكون حجرة الدراسة كما يقول أحد المربين هى « غرفة الابتهاج » فان ذلك كفيل بترغيب التلاميذ فى العمل ، وعدم شعورهم بالسأم والملل ٠

---

(١) التربية الحديثة لصالح عبد العزيز ج ٣ ص ١٩٩ ٠

٨ - استعداد المدرس لحفظ النظام وتهذيب السلوك الخارج عليه بما يلائمه ، فالحزم مع العطف ، ومع تحرير التلاميذ من قيود النظم المدرسية العتيقة بما يثير فيهم الرغبة فى العمل ويعودهم الاعتماد على النفس وغيره من الصفات الخلقية القويمة - أمر ضرورى ، ولكن على أن تتشكل صورة هذا الحزم بحسب الحالات والظروف ، فعلى المدرس أن يفرق فى ممارسته بين البنين والبنات ، والكبار والصغار ، والأذكياء والأغبياء ، والعنيدين والمسالمين ، والحضريين والريفيين وهكذا .

انواع طـرق التدريس

طرق التدريس نوعان :

١ - عامة : وهى الطريقة الصالحة لأن يدرس بها أكثر من مادة دراسية .

٢ - وخاصة : وهى الطرق التى تدرس بها مادة واحدة معينة .

وهذه الطرق الخاصة ليست طرقا أخرى غير الطرق العامة ، وانما هى هى ، غاية الأمر أن الطريقة الخاصة هى عبارة عن تطبيق لطريقة عامة أو أكثر فى مادة محددة كاللغة العربية أو العلوم أو التاريخ .. مع تحوير فيها يلائم تلك المادة .

انواع طـرق التدريس العـامة :

والطرق العـامة نوعان :

١ - **طرق قديمة** (١) : وهى الطرق التى تجعل هدفها التعليم فقط ، أى رعاية نمو التلميذ من الناحية العقلية ، بمعنى حشو ذهنه بالمعلومات - دون اهتمام بنواحى شخصيته الأخرى جسمية أو اجتماعية أو

---

(١) استعنا فى معظم ما كتبناه فى الطرق القديمة بكتاب « النهج الحديث » للاستاذ حامد عبد القادر .

وجدانية أو خلقية ولذلك تسمى هذه الطرق « طرق التدريس » • وهذه الطرق القديمة ثلاثة أنواع :

(أ) طريقة المدرس : وهى الطريقة الالقائية ، أو الاخبارية التى يقـــوم فيها المدرس بالدور الرئيسى فى العملية التعليمية •

(ب) طريقة التلميذ : وهى الطريقة التنقيبية التى يقوم فيها التلميذ بالدور الرئيسى فى العملية التعليمية •

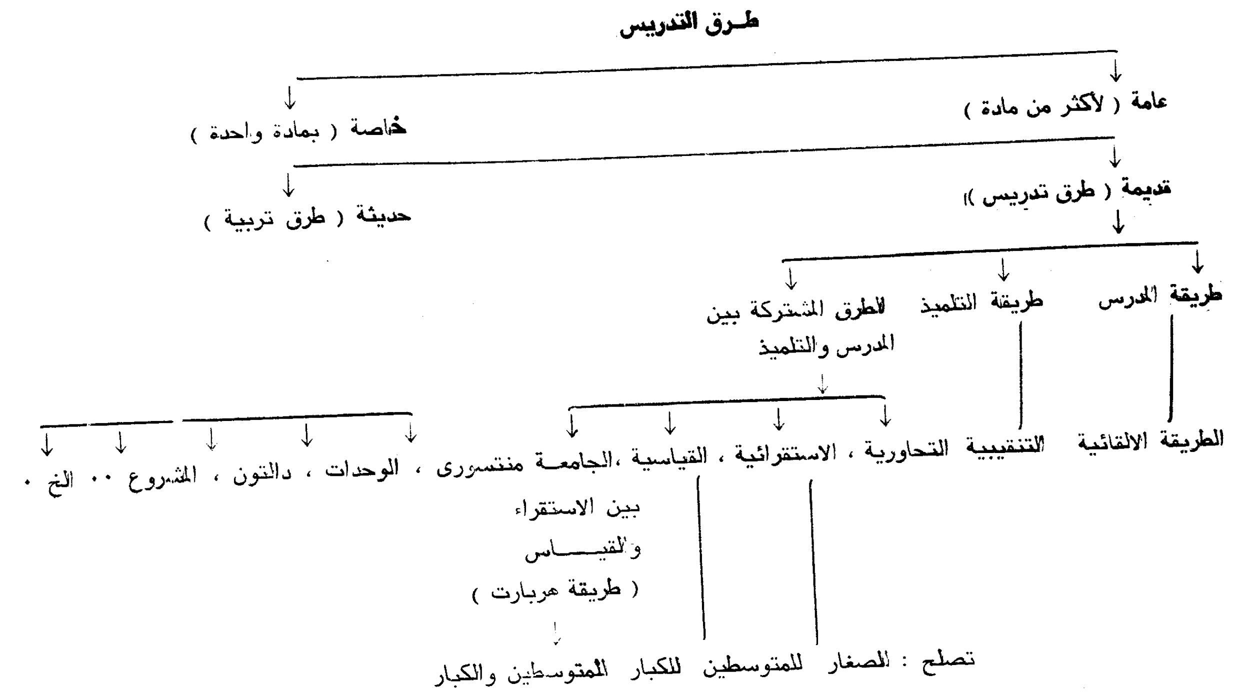
(جـ) الطريقة المشتركة بين المدرس والتلميذ : وتشمل الطريقة التحـــاورية والطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية ، والطريقة الجامعـــة بين الطريقتين الاستقرائية والقياسية ، وهى طريقة « هربارت » •

٢ ـ **وطرق حديثة** : وهى الطرق التى ترمى الى رعاية نمو التلميـــذ من جميع نواحى شخصيته العقلية والجسمية والاجتماعية والوجدانيـــة والخلقيـــة •• فهى ترمى الى أغراض تربوية الى جانب الأغـراض التعليمية ، بل هى تهتم بالأغراض التربوية أكثر مما تهتم بالأغراض التعليمية ، ولذلك تسمى « طرق التربية » •

وقد سارت هذه الطرق على مبادىء روسو (١٧٧٨ م) وبســتالتزى (١٨٢٨ م) وفروبل (١٨٥٢ م) وجون ديوى (١٩٥٢ م) ، وهم الذين شيدوا صرح التربية الحديثة على أسس نفسية مستمدة من دراسة نفسية الأطفال وخصائص نموهم فى مراحل نموهم المختلفة • ومن هذه الطرق :

طريقة منتسورى وطريقة الوحدات ، وطريقة دالتون ، وطريقة المشروع ، وطريقة دكرولى ، وطريقة التمثيل ، وطريقة اللعب ، وطريقة ميسون •• الخ ،

وسوف نعرض لأهم واشهر هذه الطرق ، ونفيد منها فى اختيـــار طريقتنا المفضلة ، وهى الطريقة التى لايناسب غيرها المــادة أو الموضــوع الذى ندرسه قدر ما تناسبه •


طـرق التدريس
عامة (لأكثر من مادة)
خاصة (بمادة واحدة)
قديمة (طرق تدريس)
حديثة (طرق تربية)
طريقة المدرس
طريقة التلميذ
الطرق المشتركة بين المدرس والتلميذ
الطريقة الالقائية
التنقيبية
التحاورية ، الاستقرائية ، القياسية ،الجامعـة
بين الاستقراء والقيـــاس (طريقة هربارت)
منتسورى ، الوحدات ، دالتون ، المشروع .. الخ .
تصلح : الصغار للمتوسطين للكبار المتوسطين والكبار

٣ ـ الطريقـــة التحـــاورية :

١ ـ الطريقة الالقائية : وهى اقدم الطرق ، ولا تزال قائمة حتى اليـــوم وهى لازمة فى بعض المجالات كما سنرى · وتسمى بالطريقة الاخبـارية او طريقة المحاضرات ·

وفيها يلقى المدرس الدرس او المحاضرة والتلاميذ يستمعون اليه دون مقاطعة او مناقشة حتى يسمح لهم بذلك ·

ولانها كانت تستعمل فى كل الدروس ، لا فيما يناسبها فحسب ، فقد فشلت فى اعداد وتربية التلاميذ على الصورة التى تتكون بها شخصياتهم · بل انها قـد اضرت بهم ، واكسبتهم عادات عقلية وخلقية سيئة ، كضعف الانتباه ، وعدم الثقة بالنفس ، والكسل العقلى المتمثل فى عدم الميـــل الى البحث المتصل لاستخلاص النتائج منه ، ثم دفعتهم الى التمرد على النظام المدرسى كلما وجدوا الى ذلك سبيلا ·

بيد اننا لانستغنى عن هذه الطريقة فى بعض الأحيان ، فنحن لانستغنى عنها حينما تتكاثر المعلومات بالنسبة لكبار الطلاب فى الثانوى والجامعة ، وحين يكون لدى الطلاب القدرة على الانتباه الطويل واستيعاب المعلومات الكثيرة بالسماع ، كذلك نحن نحتاج اليها حينما تكون المعـــلومات او الحقائق مصطلحات علمية واسماء اشخاص او بلاد وما اليهـا · او بعض موضوعات التاريخ مما لاجدوى فى استخدام اسلوب المناقشة فيه ، وكذلك فى حكاية القصص والنوادر ، وفى وصف الأشياء ·

شروط اتبـــاع هـذه الطريقـــة :

يلزم فى اتباع هذه الطريقة حينما يكون الأمر داعيا اليها ما يلى :

١ ـ رفع الصوت بالكلام حتى يسمع جميع التلاميذ ، مع اجادة النطـــق بالحروف والكلمات ، والوقوف فى مواقف الوقف الصـــحيح ، ومـع التانى فى الالقاء ، وتمثيل المعانى تمثيلا صحيحا ·

٢ – استخدام الألفاظ والعبارات المأنوسة الاستعمال ، المفهومة المعانى .

٣ – ترتيب نقاط الموضوع وعناصرة ، ثم التحدث فى كل عنصر على حدة ، ومناقشة التلاميذ الصحيحة على السبورة أولا بأول حتى يتـــم كتابة ملخص كامل للدرس على السبورة .

٤ – تكليف التلاميذ فى نهاية الدرس بكتابة الملخص السبورى للدرس فى كراساتهم الخاصة .

٥ – أن يتخلل الالقاء شىء من الحوار والمناقشة بما يجدد النشاط ويبعث على التفكير ويزيل السآمة .

٢ – الطريقـــة التنقيبيـــة :

وهى الطريقة التى يبرز فيها دور التلميذ اذ يقوم هو بالبحث والتنقيب فى الكتب لاستخراج المادة العلمية الدراسية المطلوبة وتمحيصها ٠٠ وما على المدرس الا أن يحدد له موضوع الدراسة ، ويرشده الى مراجعه ، ثم يختبره فيما جمع وحقق وفهـم من المادة العـــلمية ٠٠ فهى طريقـــة استقلالية ، لا جمعية اتكاليـــة .

ومن مزاياهـــا :

١ – تحرر التلميذ من قيود العمل الجمعى داخل الفصول ، وتجعله يعمـل بحرية على قدر طاقته .

٢ – تعود التلميذ الاعتماد على النفس فى البحث واستخلاص النتائج .

٣ – تبث الثقة فى نفس التلميذ ، نتيجة لنجاحه فى عمله بجهده الشخصى والنجاح يدفع الى مزيد من النجاح .

٤ – تخلق روح المنافسة الشريفة بين التلاميذ فى مجال البحث والدراسة.

٥ – تكشف عن مواهب التلاميذ .

٦ – تنمى هذه المواهب الى اقصى حد ممكن من النمو .

٧ – تزيد العلاقة الطيبة قوة بين المدرس والتلاميذ .

وكان الأزهر الشريف فى بعض امتحاناته يلجأ الى مثل هذه الطريقة ، اذ كان يعين لكل طالب جزءا من مادة مقررة رئيسية يسمى « التعيين » ، ليختار الطالب مراجع ويدرس فى هذه المراجع بنفسه ، ليمتحن فيه شفهيا بعد مدة محددة ·

٣ ـ الطريقة التحاورية :

وتسمى بالطريقة السقراطية (١) ، وهى الطريقة التى يكتشف بها الأطفال الحقائق التى يراد احاطتهم بها عن طريق الحوار ، وبالمحادثة الشفهية التى تقوم على الاسئلة والأجوبة ، فهى طريقة للصغار وقد تستخدم لغيرهم ، وهى صالحة لتدريس المواد الدراسية المختلفة بها ·

ومن فوائدها :

١ ـ تحقيق وصول التلاميذ بأنفسهم الى الحقائق والمعلومات المطلوبة ، وما يستتبع ذلك من جذب وحصر الانتباه ، وقوة ودقة الملاحظة ، والقدرة على الاستنباط ·

٢ ـ اقدار التلاميذ على التعبير بحرية وشجاعة ، وما يتصل بذلك من حسن استخدام الألفاظ والتركيب ومن دقة التفكير ·

٣ ـ اثارة النشاط الفكرى فى التلاميذ ، وجعل الدرس حيا شائقا ·

٤ ـ اتاحة الفرصة للمدرسة فى اكتشاف مواهب التلاميذ وقدراتهم اللغوية ويشترط فى هذه الطريقة ما يشترط فى الأسئلة والاجوبة ـ التى هى عمادها ـ من شروط ، وأهمها : أن تكون واضحة مرتبة مناسبة لعقل وعمر الطفل ، ومؤدية للأهداف التعليمية المطلوبة له ·

٤ ـ الطريقة الاستقرائية :

الاستقراء لغة : التتبع والاستقصاء ، وفى التربية هو : دراسة

---

(١) نسبة الى سقراط (٤٦٩ ـ ٢٩٩ ق ·م) مبتدع هذه الطريقة فى تعليم التلاميذ واقناع خصومه ·

الجزئيات للانتقال منها الى الكليات ، كدراسة الأمثلة للانتقال منهـا الى القاعدة والتعريف أو المقدمات للانتقال الى النتائج ، أو التجارب للانتقـال الى الأحكـام ٠

والطريقة الاستقرائية يعلم بهـا المتوسـطون من التـلاميذ ـ كتلاميذ الاعدادى ـ مواد كسب المعرفة ذات القواعد والأحكام ، كالرياضيات والعلوم وكثير من علوم اللغة العربية كالنحو والصرف والبلاغـة والعروض ٠ ٠ أما صغار التلاميذ ممن يقل سنهم عن الحادية عشرة فيعلمون بالطريقة التحاورية السابقة ، اذ لايسمح لهم مستواهم العقلى الضعيف بادراك هذه القـواعد والسير فى مراحل هذه الطريقة الاستقرائية ، وأما الكبـار فى الثـانوى فيعلمون بالطريقة القياسية الآتية ، اذ هم قادرون على فهم القواعد والأحكام مباشرة ثم التطبيق عليها ، فتصبح الطريقة الاستقرائية ـ اذا اتبعها المدرس مع الكبار ـ مضيعة لوقتهم الا اذا حاول المدرس فيها القيام بنفسه باختيار الأمثلة والجزئيات ، واستنباط القواعد والاحكام ٠

ولا تصلح هذه الطريقة فى تعليم مواد كسب المهارة أو مواد التذوق ، اذ ليس بهذه المواد قواعد أو حقائق تستنبط بالأمثلة والجزئيات ، وانمـا هى تدرك بالتدريب وكثرة ودقة الملاحظة ٠

مراحلهـا : ولهذه الطريقة مراحل أربع ، هى :

١ ـ مرحلة الملاحظة ، وفيها تستقرأ الأسئلة أو الجزئيات لمعرفة صـفات كـل منهـا ٠

٢ ـ مرحلة الموازنة ، وفيها يوازن الطالب بين الأمثلة والجزئيات ليعـرف ما بينها من صفات مشتركة ، أو خاصة ببعضها ٠

٣ ـ مرحلة التجريد أو الاستنباط ، وفيها يحدد المدرس ويجرد الصفـات المشتركة ، ويهمل غيرها ، ثم يصوغ القاعدة أو الحكم فى عبارةدقيقة٠

٤ ـ مرحلة التعميم ، وفيها يتحقق المدرس من صدق القاعدة بتطبيقها على اسـئلة جديدة ٠

فـوائدهـا :

هذه الطريقة أكثر شهرة واستعمالا ، لأنها أعظم فائدة ، فهى تسـاير قواعد التدريس من حيث الانتقال من الجزئيات الى الكليات ، وهى أنسب لمستوى التلاميذ العقلى ، وبخاصة تلاميذ المرحلة الاعدادية المتوسطة ، وهى تبعث على النشاط والتفكير لدى التلاميذ ، وحسن ودقة الانتباه ، والشغف بتحصيل العلم ، وهى تبث فى الأذهان ما يحصله التلاميـذ من المعلومات لشدة رغبتهم بها فى التحصيل ، وتحصيلهم بجهد وكد ، ثم هى فى النهاية تعودهم عادات عقلية وخلقية طيبة لدراستهم وحياتهم ، كعادة طول التفكير والصبر عليه ، وحسن الانتباه ، ودقة الملاحظة ، والتأنى فى اصدار الحكم ، والمثابرة على العمل ، والثقة بالنفس .. الخ .

٥ ـ الطريقـة القياسـية :

وهى الطريقة التى ننتقل فيها من القاعدة الى الأمثلة للتطبيق عليها ، أو هى الانتقال من الكليات الى الجزئيات ، ومن العام الى الخاص ، عـلى عكس الطريقة الاستقرائية .

وهى طريقة جرى عليها أسلافنا القدماء فى تأليف كتبهم فى النحـو والصرف والبلاغة .. وغيرها ، لأنهم أعدوا هذه الكتب للكبار ، ولأن هـذه الطريقة أخصر فى عرض المعلومات فهى تسمح بمعلومات كثيرة فى عبارات قليلة ، وهى أسرع بالنسبة للقارىء فى التحصيل .

ونتبعها فى بعض المواد الأخرى غير اللغة العربية كالجغرافيا ، ففيهـا نعرف مثلا الجزيرة بأنها الجزء من سطح الأرض يحيط به المـاء من جميـع الجهات كجزيرة مدغشقر ثم يقيس المتعلم على هذا التعريف الكثيـر من الأمثلة التى تنطبق عليها .

ولكنها حين تكون طريقة للتدريس لا للتأليف تكون أقل جدوى فى التعليم من الطريقة الاستقرائية ، وبخاصة لمتوسطى التلاميـذ ، كـما نلاحظ ذلك مما ذكرناه من مزايا الطريقة الاستقرائية ، فهى لاتتيح للتلاميذ الفرصـة

النشاط الذاتى فى التفكير والملاحظة والانتباه ، ولا تعودهم ما عودتهم الطريقة الاستقرائية من عادات : الصبر ، والدقـة ، والتأنى فى العمل · والحـكم ، والاعتماد على النفس ·

وهى تصيب التلاميذ ـ اذا اقتصر المدرس عليها ـ بالملل ، وتدفعهم الى الاعتماد على الحفظ ، والاهتمام بالألفاظ دون التعمق فى المعانى ·

ولهذا فهى لاتصلح للمتوسطين من التلاميذ ، وينبغى الا يقتصر عليها للكبـار ·

٦ ـ الطريقـة الاستقرائية القياسـية :

وافضل من الطريقتين الاستقرائية والقياسية منفصلتين ـ الطريقـة التى تجمع بينهما ، سواء لكبار الطلاب او من هم دونهم ، لأننا فى الواقع فى حاجة الى الاستقراء من جهة ، والى القياس من جهة اخرى ، فالاسـتقراء طريقة لاكتشاف المعلومات ، والقياس طريقة لحفظ هذه المعلومات وتثبيتها ·

وكلامنا فى تفضيل الطريقة الاستقرائية او الجامعة بين الاستقرائيـة والقياسية هو فى طريقة التدريس ·· اما فى التأليف فيمكن ـوقد يستحسنـ ان يكون التأليف للكبار بالطريقة القياسية ، لكثرة المعلومات فى هـذا المستوى ، ولأن الطلاب حينئذ يكونون قادرين فى استرجاع المعلومات على فهمهما مكتوبة بهذه الطريقة ، وكما ذكرنا فان الكتابة بالطريقة القياسـية أقصر وأخصر ·

والطريقة الفضلى الجامعة بين الطريقتين الاستقرائية والقياسـية ـ هى طريقة « هربارت » لتى سبق الحديث عنها ·

بعض طـرق التربيـة الحديثـة

اولا ـ طريقة منتسورى (The Montessori Method) :

هى احدى طرق التربية الحديثة التى ابتكرتها الطبيبـة المربيـة

الايطالية السيدة ماريا منتسورى (١٨٧٠ ــ ١٩٥٢ م) ، لتربية الأطفــال من سن الثالثة الى سن السابعة ، بتعليمهم القــراءة والكتابة والحســاب ومبادىء الطبيعة ، بطريقة حسية ·

وقد نجحت هذه الطريقة بفضلها ، وانتقلت من ايطاليــا الى بقيــة اوروبا والى امريكا ، ثم انتقلت الى المشرق ، ولا تزال دور الحضــانة فى العالم كله تستفيد من مبادىء وافكار هذه الطريقة فى اسلوبها فى التعليم ·

وتفصيلا للكلام عن هذه الطريقة نقول :

من هى منتســـورى ؟ :

هى السيدة ماريا منتسورى الايطالية ، ولدت سنة ١٨٧٠ والتحقت بجامعة روما ، وكانت اول سيدة تمنح الشهادة فى الطب فى ايطاليــا سنة ١٨٩٤ وقد وجدت ميلا خاصا اثناء اشتغالها بالطب لدراســـة التربية ، ومعالجة ذوى العاهات وضعاف العقول ، وقد اعتقدت أن الضعف العقلــى يمثل مشكلة تربوية اكثر مما يمثل مشكلة طبية ، ولذلك وجهت عنايتهــا فى علاجه بوسائل تربوية فوضعت هذه الطريقة لتكون اساسا لمدرسة جديدة لضعاف العقول من الأطفال ، واشرفت عليها لمـــدة عامين ، وزادت شهرة المدرسة عندما استطاع ضعاف العقول فيها مسايرة اخوانهم العـاديين فى المدارس الأخرى فى النجاح فى الامتحان ·

ثم استخدمت « منتسورى » هذه الطريقة فى تعليم الأطفال العاديين ، فهى لاشك اجدى لهم ، وافتتحت « مدارس الأطفال فى ايطاليــا » ، وذاع صيتها ، وانتقلت طريقتها بعد أن وجدت من يدافع عنهــا ــ الى سويسرا والأرجنتين والولايات المتحدة وفرنسا وانجلترا ·

ومن كتبها « طريقة منتسورى » (١٩١٣) ، و « سر الطفــولة » (١٩٣٦) ·

أســـاس طريقـة منتسورى :

كانت منتسورى تهدف أصــلا الى تربية ذوى النقص العقــلى من

الأطفال ، فوضعت هذه الطريقة متأثرة بآراء من سبقها من المربين والأطباء ، وبخاصة « فروبل » ، ومسترشدة بتجاربها الخاصة لعلاج ضعاف العقول من الأطفال ، جاعلة الأساس الاول لهذه الطريقة هو استخدام حواس الطفل اكثر من عقله ، باعتبار أن الحواس هى أبواب المعرفة فكانت تمرن حواس الأطفال على اداء وظيفتها على الوجه الأكمل ، بأجهزة مختلفة لادراك الأحكام والأشكال والاوراق والألوان ، ليتعلم الاطفال أثناء اللعب بها القراءة والكتابة والحساب ومبادىء الطبيعة ، مقسمة اللعب التعليمية الى مجموعات ، كل مجموعة منها تقوى حاسة من الحواس ، فكانت تستخدم لادراك الأحجام : اسطوانات خشبية مختلفة الأطوال والأقطار ، ولادراك الاشكال : اشكالا هندسية مختلفة مرسومة على الورق أو مصنوعة من الخشب ، ولادراك الأوزان : كتلا صغيرة متشابهة فى الحجم والشكل ؛ ولكنها مختلفة فى الوزن ، ولتمييز الألوان : قطعا من الصوف مختلفة الألوان ، ولادراك مدى اللمس : مسطحات على درجات مختلفة من النعومة والخشونة ·

وقد اهتمت بحاسة اللمس اكثر ، قائلة انها أهم الحواس ، لأنها تهيمن على بقية الحواس ، وتتطور كثيرا فى السنوات الأولى من حياة الطفل ، ولذلك يجب الاهتمام بها فى هذه الفترة والا فقدت وظيفتها بعد ذلك · وبالاضافة الى استخدام اللعب لاستخدام الحواس بها ، وجذب انتباه التلاميذ وشوقهم الى العمل واستمراره – اهتمت بأمور أخرى تعين على نمو الأطفال كاختيار الأثاث الملائم المثير لشوق الاطفال ، الباعث على سرورهم من مناضد ومقاعد وصور ، وكتنظيم المبانى المدرسية بما يكفل راحة التلاميذ ويسهل حركتهم ، وكتنظيم الحياة المدرسية بشكل يضمن تعاون التلاميذ الحرية فى اداء عملهم المدرسى ، تحت اشراف مراشدات يرشدنهم الى الأعمال المناسبة ، ويقصصن عليهم الحكايات الواقعية التهذيبية ، ويناقشنهم فى أعمالهم فى أوقات الدراسة وفى غيرها ·

ولا تقوم طريقة منتسورى على أسس فسيولوجية صرفة ، بل تقوم

كذلك على الأسس السيكلوجية التى تقوم عليها التربية الحديثة ، وهى مراعاة التطور العقلى للاطفال وميولهم والفروق الفردية بينهم ، ولذلك نجد اطفال مدارس منتسورى يقومون باعمالهم فيها برغبة اكيدة ، لأنهم اختاروها لأنفسهم بأنفسهم ، وهم يواصلون العمل بغير ملل ، غير خائفين من عقاب ولا راجين لثواب ، ولذلك فان منتسورى لاتقر مبدأ العقوبة او منح الجوائز المالية للمتفوقين ، اذ ليست هذه او تلك بواعث طبيعية ، بل دوافع قسرية اجبارية ٠

وترى منتسورى منح الطفل قدرا كافيا من الحرية ، فالحرية ليست ضد النظام بل هى دافع عليه ، وزيارة لمدرسة تجرى على طريقتها تؤكد ذلك ، اذ تشاهد اربعين طفلا على وجه التقريب فى سن تتراوح بين الثالثة والسابعة ، منكبين على اعمالهم المختلفة : هذا فى عمل خاص بتدريب الخبرات ، وذلك فى حل مسالة حسابية ، وذلك فى كتابة حروف هجائية ، أو فى رسم ، أو جالس على مقعد ، أو فوق بساط ٠٠ الخ ٠ وكلهم فى غاية السعادة ٠

تعليم القراءة والكتابة والحساب فى طريقة منتسورى :

يأتى تعليم الكتابة فى طريقة منتسورى قبل تعليم القراءة ، اذ الكتابة جهد عضلى ، والقراءة جهد عقلى يحتاج الى درجة من التقدم العقلى، ولذلك كانت الكتابة أيسر واحب الى الأطفال ٠

وفى طريقة منتسورى تصنع حروف الكتابة من خشب او ورق مقوى، وبلمس الأطفال لهذه الحروف يتعلمون اسماءهم ، ثم يتعرفونها عن طريق البصر بعرضها عليهم مكتوبة على الورق ٠

وتبتدىء دروس القراءة بقراءة اسماء الأشياء المعروفة ، او الموجودة فى الحجرة ، بأن يعطى الطفل بطاقة كتب عليها اسم الشىء ، ويطلب من الطفل نطق الاسم ، ثم يطلب منه وضع البطاقة بجوار الشىء الذى تحمل اسمه ، ثم ينتقل الأطفال الى قراءة الجمل التى تصف الحركات ، او التى تتضمن

الأوامر على قطع من الورق ، ويختارون منها ما يختارون ، ويقومـون بأداء ما يطلب اليهم عمله فيها ٠

وفى تعليم الحساب ، تعلم منتسورى الأطفال الأعداد وجمعها بلعبـة السلم الطويل ، وهو عبارة عن مجموعة من عشرة حبال ، طول الأول متـر ويقل طول كل حبل بعده بمقدار ديسيمتر ، حتى يصبح الحبل الأخيـــر ديسيمتر فقط ، وهى تقسم الحبل الى اجزاء ديسيمترية ، وتلونها بالأزرق والأحمر على التوالى ٠

ويمرن الأطفال على ترتيب الحبال طوليا ، ثم يطلب اليهم عـد الأقسام الحمراء والأقسام الزرقاء مبتدئين بأقصر حبل ، ثم يعطون ارقاما لكل حبل على سبيل التسمية ليستطيع الطفل ان يقول ان الحبل رقم (١) يحتـوى على كذا وحـدة من الوحـــدات الحمـراء ، وكـذا وحـدة من الوحـــدات الزرقـاء ٠ ٠ ٠ وهكذا فى باقى الحبال ٠

وقد ابتدعت منتسورى اجهزة يتعلم الأطفال بواسطتها القواعد الأربعة بطريقة حسية متدرجين فى تعلم الحساب بها من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المركب ٠

نقـد طريقة منتسورى :

من مزايا هذه الطريقة انها تحقق اغراض التربية الحديثة من ناحيـة استغلال نشاط التلاميذ الذاتى ، باعطائهم الحرية فى الحركة والعمـــل ، فالأطفال فى « منازل الطفولة » يتنقلون بكراسيهم الصغيرة الى حيث يحلو لهم المقام ، ويتعلمون وهم يلعبون بكامل حريتهم ، وبذلك مهدت هـــذه الطريقة لابراز فردية هؤلاء الأطفال ، فالفردية لا تظهر الا اذا كان الشخص حرا

وهذه الطريقة راعت الفروق الفردية بين الأطفال ، وجعلت الحيـــاة المدرسية صورة مصغرة للحياة الخارجية للتلاميـــذ ، وهى قد قامت على اساس الحـــواس ، والحواس هى نوافـــذ المعرفة والطـــريق الى العقـل والاستنتاج ٠

والكن من عيوب طريقة منتسورى انها لكى تهتم بتدريب الحــواس اعتمدت على الأجهزة الحسية ، وهى جافة مملة ، اذ لاشك أن السام سربب يتسرب الى طفل يومه مميزا بين اطـوال من الحبـــال ، او احـجام من قطع الخشب ٠٠ فى الوقت الذى لو وجه فيه الى مباراة فى لعب الـــكرة سيكون اعظم سعادة ، واشد اهتماما واقبالا ٠

كذلك من عيوب هذه الطريقة اهمال الحاسة الأدبية لدى الأطفال ، فهى لاتتيح الفرصة لتنمية ملكة التخيل فيهم ، لصرفهم كلية الى اعمـال الحــس ٠

وقد يكون من الصواب الا نحرم الطفل الصغير من الخيـــال على الا نغـــرقه فيه ، كمـــا يفعل البعض حيـــن يصرفون كـــل همهم فى تربية الأطفال باسماعهم القصص الخيالية ، فكثرة هذه القصص الخيالية ضـــار بمعنوياتهم ، اذ يؤدى سماعهم اياها باستمرار الى انفصالهم عن عـــالم الحقـــائق ٠

كما أن الصواب الا نحول بين الأطفال الصغار وبين عالم الواقع ــ كما تفعل منتسورى ــ على الا نقتصر عليه ٠ فقد قيل ان تطور الطفـــل ينبغى أن يساير تطور البشرية ، وتطور البشرية البدائى كان تطورا عمليـــا ، فكان النشاط الحركى هو السائد فيه ، ولم يكن للنشاط الأدبى شأن يذكر ، وما دام تطور الطفل صورة مصغرة لتطور البشرية ، فانه يتعين أن يكون ممثلا لأصله ، فيكون النشاط الحركى فى حياته أبرز من النشاط الادبى ٠

يقول افلاطون داعيا الى التوفيق بين وجهتى النظر الخيالية والواقعية : ان القصص التى تلقى على مسامع الأطفال يجب ان يظهر فيها الأطفال حقيقة المغزى ، ولو كانت التفاصيل او الحوادث من نسج الخيال ٠

ثانيا ــ طريقـة دالتون : **(Dalton Plan)**

سبب التسمية : سميت هذه الطريقة بهذا الاسم نسبة الى مدرســة

دالتون الثانوية فى ولاية « ساتشوستس الأمريكية » ، وذلك أن ادارة هذه المدرسة فكرت فى ابتكار طريقة جديدة تختلف عن الطرق المعروفة فى التعاليم التى تحتم جلوس التلاميذ جنبا الى جنب ، واصغائهم الى معلم يقوم بمناقشتهم أحيانا ·· فتقدمت اليها احدى المدرسات فيها ، وهى السيدة « هلن باركهرست » بهذه الطريقة التى نسبوها الى مدرستهم ·
(Miss Hellen Parkhurst)

ما طريقة دالتون ؟ : هى طريقة تشبه ما يقوم به طلاب الجامعات فى اعداد بحوثهم العلمية ، من جمع واستقصاء المعلومات فى موضوعات معينة ، غير انها تختلف عن ذلك فى أن الطالب فى كل غرفة دراسية يبحث فى نفس الموضوعات التى يبحث بها زملاؤه ، ويتعرض لمراقبة شديدة من المعلم الذى يراجع عمله ، ويحاسبه عليه ، ويكتب تقريرا لما أنجز وما لم ينجز منه وطريقة دالتون قريبة الشبه من الطريقة التنقيبية التى سبق ذكرها فى الطرق القديمة ، أو هى تطوير لهذه الطريقة ·

وتفصيلا لوصف هذه الطريقة نقول :

تبدأ هذه الطريقة حيث تنتهى طريقة منتسورى أى من سن الثامنة الى الثامنة عشرة ، وتتبع هذه الطريقة ـ نظام التعليم الفردى التنقيبى للتلاميذ الذى ذكرناه فى الطريقة التنقيبية ·

وتقوم على ثلاثة اسس هى : المعامل (حجرات الدراسة) ، والأخصائيون (المدرسون) ، والتعيينات (مقررات الدراسة مقسمة اقساما) ·

وهذا بيان لهذه الأسس :

اولا ـ المعامل :

وهى حجرات الدراسة الكثيرة التى تخصص كل واحدة منها لدراسة مادة دراسية من المواد الست المقررة فى مدرسة دالتون ، وهى : الحساب ، والتاريخ ، والجغرافيا ، والرسم ، والطبيعة ، واللغة الوطنية والآداب ، وقد يضاف الى هذه المواد : اللغة الأجنبية ·

ولكل مادة معملها ، وفى كل معمل مكتبته الصغيرة المحتوتية عـــلى المراجع اللازمة للبحث ، من كتب ومجلات واجهزة ومصـــــورات ٠٠ حتى لايتكلف التلاميذ مشقة الانتقال المستمر الى مكتبة المدرسة العامة ٠

ثانيا ـ الأخصائيون :

وهم المدرسون أو المرشدون الذين يرشدون التلاميذ الى دراســـتهم، فيحددون لهم التعيينات ، ويوجهونهم الى المراجع ، ويراقبونهم فى ابحاثهم ، ويراجعون اعمالهم ، ويكتبون التقارير عن مستوياتهم ٠

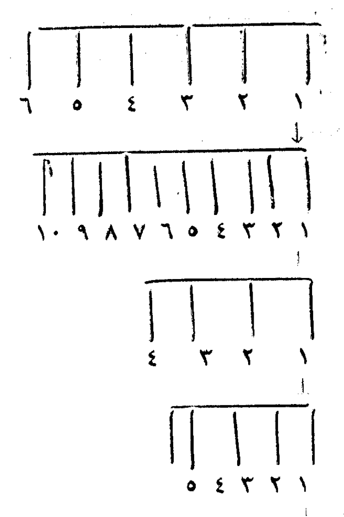
والمتبع ان يساعد المعلم الطلبة جماعات ، والا يدخل تلميذ فى احدى الجماعات ، الا اذا كانت مسالته مشركة معها ٠ وقد يساعد المعلم الأفـــراد كـــلا على حدة اذا اقتضت الضرورة ذلك ٠

ثالثـــا ـ التعيينـــــات :

وهى المقررات الدراسية التى يحددها المدرس ، او يتعاقد المدرس مع التلاميذ على انجازها ، وذلك ان المنهج الدراسى المقرر للعـــام كله يقســـم اقساما كبيرة شهور السنة الدراسية ، وتكون فى الغالب عشرة أشـــهر ـ ثم يقسم المقرر الشهرى اقساما اربعة هى التعيينات الأسبوعية ، ثم المقرر الأسبوعى اقســـاما بعـــدد ايام العمـــل الأسبوعية ، وهى خمســـة ايام ، وتسمى هذه الاقسام الصغيرة بالوحدات ٠

وبذلك يصبح عدد الوحدات الشهرية عشرين وحدة فى كل مادة يخطر بها التلاميذ اول كل شهر ، ليضع كل تلميذ الخطة الكفيلة بانجازها عـلى قدر استعداداته وقدراته وظروفه الخاصة ٠





المواد الدراسية : ٦

توزيع المنهج على السنة

او اقسام كل مادة : ١٠
(بعدد شور السنة الدراسية)

التعيينات الشهرية : ٤
(بعدد اسابيع الشهر)

الوحدات الأسبوعية : ٥
(بعدد أيام الأسبوع الدراسى)

وبذلـــك يكون عدد وحدات المـــادة الواحدة على مـدار السنة هو : ٥ × ٤ × ١٠ = ٢٠٠ وحدة ٠

وهكذا يكون توزيع كل مادة دراسية من المواد الست على الســــنة والشهر والأسبوع ٠

ان التلاميذ فى المدرسة الدلتونية لايتقيدون بجدول مدرسى ، ولا بدراسة مادة معينة فى وقت معين ، وانما هم أحرار فى اختيار المـادة التى يبدأون فى دراستها او الاهتمام بها ٠٠ المهم أن ينجزوا كل شهر دراسة ما حـدد لهم من تعيينات ، مستعينين فى ذلك بما يشاءون من الكتب والوســـائل ، وبمن يشاءون من التلاميذ وغيرهم ٠

وللتلميذ اذا انتهى من تعيينات شهر ما فى جميع المواد ، واقر المرشد عمله ـ أن يبدأ فى دراسة تعيينات شهر آخر دون انتظار لغيره ٠

والأطفال فى هذه المدرسة احرار فى دراستهم لمدة ثلاث ساعات يوميا من ٨ ــ ١١ صباحا ، أما فى بقية ساعات اليوم ، فهم يدرسون وفق الطريقة العادية ٠٠ فالدراسة فى مدرسة دالتــون مقصورة على الدراسة الفردية ، بل هناك دروس جمعية فى المواد الاضافية : كالتربية الدينيــة والرياضية والموسيقى والأناشيد ٠٠ كما أن ثمة مناقشات جمعية فى المواد الأساسية ، ودروسا شفهية فى الحساب العقلى ٠

ويكون تقويم التلاميذ بواسطة رسم بيانى فى كل معمل لكل تلميــذ يبين فيه مدى ما انجزه التلميذ من الوحدات فى المادة الدراسية خلال الشهر٠

مزايا طريقــة دالتــون :

من مزايا هذه الطريقة :

١ ــ أنها تحرر التــلاميذ من أعباء العمل الجمعى وقيوده ، اذ يلغى فيهــا الجدول المدرسى ونظام الحصص الدراسية ، وينظم التلاميذ فيهـــا فى مجموعات ويعملون فى معامل تربوية ، وتترك الحـــرية لهم فى اختيار ما يروقونهم من العمل ، ويستمر عملهم دون أن يقطع الناقوس عليهم حبل تفكيرهم وعملهم ٠

٢ ــ أنها تحمل التلاميذ مسئولية العمل تخطيطا وتنفيــذا ، وتعــودهم الاعتماد على النفس ، وتبث فيهم روح التعاون ، وتبعث فيهم الرغبة فى العمل ومواصلته ، وتحسن علاقاتهم بالمدرســـة وبالمدرســـين وبعضهم مع بعض ٠

٣ ــ أنها تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ ، وتشجع التلميذ المتـــاز وتفتح الطريق أمامه للسبق دون أن يضيع جهـدا أو وقتـــا بسبب التعليم الجمعى ، وتعطى الفرصة لمن يتخلف أن يستأنف عمله من حيث انتهى ، ولا تلجىء التلاميذ الضـــعاف الى الدروس الخصوصية التى تكلف أولياء امورهم من المصروفات مالا يطيقون ، كما لاتضطرهم الى

صرف وقت أطول فى تعلم المواد الصعبة بالنسبة لهم فى وقت محدد على حساب غيرها من المواد .

٤ ـ لاتجعل وظيفة المدرس هى التـــدريس ، بل الارشاد فقـط فى حـــل المشكلات المعقدة ، وتهيئة الجو والامكانات المطلوبة للعمل . فالمدرس لايوزع عمله على الفصل كله بشكل عام ، بل يعمـل معهم بطريقـــة فردية ، والتلميذ يقبل على عمله بارتياح ، ويؤديه بحرية .

٥ ـ انه يمكن تطبيق هذه الطريقة بنجاح للتلاميذ من سن ٨ الى ١٨ سنة اى فى المراحل التعليمية الثلاث جميعا ، وان كانت هى انسب للكبار منها للصغار .

عيـوب طريقـة دالتون :

١ ـ انها لاتصلح لبعض مواد الدراسة ، كاللغات مثـلا ، وتصلح للبعض الآخر فقط كالتاريخ والجغرافيا والرياضة والعلوم ، ولهذا فلا نستطيع الاعتماد عليها ، والاكتفاء بها فى تغطية مواد المنهج الدراسى كله .

٢ ـ يرى البعض ان تحميل الأطفال الصغار المسئولية فيها ، ومطالبتهـــم بانجاز عمل معين فى وقت محدد ـ يزيد من قلقهم ، ولـــكن الدلتونيين يردون عليهم بأن هذا القلق يقل بالتدريج ، وان اقتـراب المدرس من التلاميذ وصلته الدائمة بهم ـ يساعدهم على حل المشكلات ، ويزيل عنهم أسباب القلق .

٣ ـ الموازنة بين التلاميذ بالرسوم البيانية المعلنة ضار بصحتهمالنفسية .

٤ ـ الحرية التى تمنحها المدرسة للتلاميذ فى العمل تتعارض مع مايتعرضون له فى حياتهم من قيود والتزامات ، واعمال يضطرون لهـا اضطرارا .

٥ ـ الكسالى من التلاميذ وضعاف الاحتمال ـ قـد يزدادون كسـلا وضعفـا بهذه الطريقة ، فهى لاتفيد الا ذوى النشاط والصبر ، والقـدرة العقلية والنفســـية .

٦ ـ تحتاج طريقة دالتون الى مدرس جاد ، مثقف ، ملم بمادته كلها الماما تاما وبصيرا ، لأن كل مدرس فى معمله مسئول عن الارشاد فى جميع موضوعات المادة لجميع الفرق ، فهو مدرس واحد للمادة كلها ·· ومثل هذا المدرس ليس من السهل وجوده أو اعداده ·

وبعض المدرسين يقاومون هذه الطريقة لعيوبها السابقة ، ولأنهم لم يألفوها والنفس البشرية ترهب عادة الاقدام بجراة على تغيير السلوك ، ولأنهم بالطريقة التقليدية وحدها ، يحققون ذواتهم ، ويجدون الفرصة سانحة لهم لاظهار نفوذهم وسيطرتهم على الغير ، بمباشرة تعليم التلاميذ بأنفسهم مباشرة تامة ، ثم لظنهم بأن الطريقة التقليدية هى اسرع واسهل الطرق للتعلم والتعليم ·

ثالثـا ـ طريقـة المشروع :

نشاط يقوم به التلاميذ متعاونين قصدا الى الوصول الى نتائج معينة ، فهى طريقة حديثة فى التربية ، تمتاز بتعاون التلاميذ فيها لحل مشكلة ، أو دراسة موضوع من جميع نواحيه ·

فالدراسة بهذه الطريقة لاتقوم على اساس المواد المنفصلة ـ كما هو متبع فى المناهج التقليدية ـ بل يختار التلاميذ فيها بعض المشروعات العملية المناسبة ، مما يحسون برغبة صادقة فى القيام بها ، كانشاء شركة تعاونية ، أو تجميل الفصل ، أو صنع الخبز ، أو تربية الطيور أو الحيوانات أو القيام برحلة ، أو مقاومة الذباب فى القرية · وفى اثناء القيام بالمشروع يحصل التلاميذ معلومات ، ويكتسبون مهارات تكون خطتهم مرسومة على اساس تحصيلها واكتسابها ·

فاذا وقع اختيار التلاميذ ـ بميل حقيقى ورغبة صحيحة ـ على المشروع كالمشروع الأخير مثلا وهو مقاومة الذباب ـ فانهم سوف يدرسون فيه أجزاء جسم هذه الحشرة ، والأطوار التى تمر بها وأماكن وضعها للبيض ، والامراض التى تنقلها ، وعلاقة الجراثيم بنقل الأمراض المعدية ، كما انهم

سيكتسبون بعض الاتجاهات الصحية كنظافة الجسم والسكن ، وقد يقومون بتحضير بعض المبيدات الحشرية لاستعمالها فى حملة يقومون بها فى البيئة ، ويستدعى ذلك اعداد اللوحات من الرسوم للدعاية الصحية ، لتبصير الأهالى ومعاونتهم فى محاربة الذباب . والتلاميذ فى خلال ذلك سيطلعون على مراجع ويسجلون ملاحظات حول ما يفعلون وردود الفعل ونتائج العمل ، وسيحسبون ما انفقوا على تحضير المواد المبيدة ، وما باعوا به ، ومقدار المكسب او الخسارة ونصيب كل فرد منهم فيه .

وبذلك يحصل التلاميذ على معلومات فى القراءة والتعبير والحساب والرسم والصحة وغيرها ، كذلك سيتدربون على التفكير وحل المشكلات متعاونين ، وعلى كيفية البحث على المعلومات واختبار صحتها بأسلوب علمى سليم (١) .

الأسس التى تقوم عليها طريقة المشروع :

فطريقة المشروع تقوم على أساسين رئيسيين :

الأول : اغراض التلاميذ وميولهم الحقيقية ، فهذه هى التى تحدد ونوجه نشاطهم التعليمى ، والمقصود بها ما يجد التلاميذ انفسهم فى حاجة ماسة وملحة الى تحقيقه لامجرد مايظنه الكبار انه مهم بالنسبة لهم . ولا ما يجىء نتيجة لتلك النزوات الوقتية والميول الطارئة لدى التلاميذ ، فذلك كله لايصلح اساسا لمشروعات تنفذ .

فالمواد الدراسة التى يفرضها الكبار ليس لها الاعتبار الأول فى العملية التعليمية ، بل هى وسائل يستعان بها لتحقيق اغراض التلاميذ الحقيقية التى لها الاعتبار الأول . فتحصيل المعلومات واكتساب المهارات يتم فى أثناء قيام التلاميذ بنشاطهم لتحقيق اغراضهم الحقيقية .

---

(١) النهج الحديث حـ٢ لحامد عبد القادر ص ٧٧ وما بعدها ـ واصول التربية وتطبيقاتها فى المدرسة الابتدائية لمحمد كامل النحاس وآخرين ص ٩٦ وما بعدها .

والثـانى : التعاون المشترك بين المعلم والتلاميذ فى رسم خطـة العمل ، اذ ما دام المدرس لا يستطيع معرفة الأغراض والميـول الحقيقية للتلاميذ الا بعد بحثها معهم ـ فان رسم المدرس خطـة للمنهج فى غيبة من التلاميذ يعد مخاطرة ، لأنه فى الغالب لايصادف ميولهم الحقيقية ، وعلى ذلك فلابد أن توضع الخطة لتنفيذ المشروع المختار بالاشتراك بين المعـلم والتلاميذ . ثم يتم تنفيذ المشروع بعد ذلك بتعاون بين التلاميذ بعضهم مع بعض ، مع تحديد دور كل تلميذ على حدة فيه .

واضـعها :

صاحب هذه الطريقة هو المربى الأمريكى « كلباتريك » ، وقـد استفاد « كلباتريك » من الفليسوف المربى الأمريكى « جـون ديوى » الذى وضـع أصول هذه الطريقة ، اذ قامت فلسفته على أساس أن المدرسة وسط اجتماعى وجزء من المجتمع العام ، ولذلك يجب أن تكون الحياة فيها اجتماعية يسودها التعاون ،فلا تقوم الدراسة على أساس حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات ، بل على أساس أن يحيوا حياة قوامها التجارب العمليـة الواقعية المتمشية مع مستواهم واستعداداتهم .

وكما سبق فى دراسة طريقة المشـكلات ـ فان « جـون ديوى » رأى أن تتمشى الدراسة لحل المشكلات أو دراسة المشروع على أساس الخطـوات التى يتبعها العقل فى التفكير ، وهى الخطوات الخمس التى سـبق أن ذكرناها ، وهى : الشعور بالمشكلة ، ثم تحديد المشكلة ، ثم فرض الفروض الحل ، ثم الشروع فى الحل بعد ترجيح أحد الفروض .

خطوات السير فى دراسة المشروع :

ولذلك فخطوات السير فى دراسة المشروع فى المدرسة تكون كما يلى :

١ ـ مناقشة المدرس للتلاميذ فيما يهمهم للوصول بهم الى ما يرغبـون حقيقة فى بحثه (وهذه هى المرحلة الأولى من مراحل التفكير) .

٢ ـ تحديد المشروع ، باقتراح التلاميذ واتفاقهم عليه (وهـذه المرحـلة الثانية للتفكير) .

٣ ـ البحث فى وسائل تتنفيذ المشروع (وهذه المرحلة الثالثة المتفكير) ٠

٤ ـ الشروع فى التنفيذ بالفعل (وهذه المرحلة الرابعة للتفكير) ٠

متى نطبــق هــذه الطريقــة ؟ :

تعليم القراءة والكتابة والحساب للمبتدئين بطريقة المشروع :

مادامت رغبة الأطفال الصادقة هى التى تحدد البرنامج التعليمى لهم ـ فان تعلمهم القراءة يكون عندما يصبح مرغوبا فيه منهم ، ويمثل غرضـا بارزا لديهم ٠ ومثل ذلك يقال عن تعلمهم المهارات الأخرى كالكتابة والحساب والموسيقى ٠٠ الخ ٠ ففى مشروع تربيـــة الدواجن مثـــلا للسنة الأولى الابتدائية قـد يشعر التلاميذ بحاجتهم الى وجود لافتات توضـــع على أجزاء الحظيرة لتبين مكان الدجاج والأوز والبط والحمام وغيرها ، وقـد يشعرون بحاجتهم الى كتابة عدد كل نوع منها ٠٠ ففى مثل هذه الحالات يخصص بعض الوقت لاكتساب هذه المهارات ، وتنمية القدرة عليهـــا فى دروس خاصة ٠ وهذه الدروس سوف تختلف بالطبع فى طبيعتها وروحهـــا عن الدروس التعليمية ، التى تخصص لتدريب التلاميذ على القراءة والكتابة والحساب دون أن يدركوا الغرض من فرض تعلمها عليهم ٠

دور كل من التلميذ والمعلم فى طريقة المشروع :

يلاحظ أن موقف التلاميذ فى طريقة المشروع ايجـــابى لا سلبى ، لأن التلميذ فيها فاعل وليس مجرد قابل كما هو شأنه فى الطريقــة التقليدية ، ولذلك فان تعلمه سيكون مثمرا ، أما المعلم فان عليه دورا مهما فى طريقـــة المشروع فى جميع مراحلها ، وهى : ـ

١ ـ مرحلة التعرف عـلى ميول التلاميذ ، واختيار المشروع المناسب وهو ما يمثل الميول الحقيقية لا الطارئة ، ولذلك فعلى المدرس أن يعـرف خصائص نمـو الأطفـال ، ويهىء الظروف لتوجيهها ، ويتعاون مع التلاميذ فى اختيارهم أهم ما يستحق البدء به من مشروعات ٠

٢ ـ مرحلة وضع خطة المشروع بالتعاون مع التلاميذ ، وعلى المعلم ان يعين التلاميذ على تنسيق مجهودهم وتوزيع العمل بينهم ، وان يكلفهم بتسجيل الخطة فى مذكراتهم لتكون على الدوام نصب عيونهم لمراجعتها من آن لآخر فقد يظهر فى اثناء التنفيذ ان جوانب منها تحتاج الى تعديل ، وعلى المعلم أن يوفر كافة الامكانات المطلوبة من مكان وادوات واجهزة ومراجع وافلام ٠٠ الخ ٠ وان يرشد التلاميذ فى عملهم ليجىء هذا العمل محققا لغاياته واهدافه ٠

مزايا طريقة المشروع :

يمكننا ان نلخص مزايا هذه الطريقة فيما يلى :

١ ـ انها تحقق مبدأ الفردية فى التعليم ، وتعالج سلبية التلاميذ ولفظية التعلم ٠

٢ ـ انها تربط المواد الدراسية ، فضلا عن ربطها فروع اللغة العربية بعضها ببعض ٠

٣ ـ انها تنمى روح التعاون والاخاء والمحبة بين التلاميذ ٠

٤ ـ انها توضح وتثبت المعلومات التى يحصل عليها التلاميذ عند حاجتهم اليها بجهودهم الخاصة ، فينتفعون بها فى حياتهم ٠

٥ ـ انها تكسب التلاميذ مهارات عملية تشمل الرسم والأشغال والتصوير ، وممارسة بعض الحرف والصناعات التى يتطلبها المشروع ٠

٦ ـ أنها تشجع على الابتكار والابداع فى العمل ، وحسن التصرف فى حل المشكلات ٠

٧ ـ انها تجعل الحياة المدرسية صورة مصغرة للحياة الواقعية وجزء منها ٠

٨ ـ انها تنمى شخصية التلميذ من جميع جوانبها ، وتبث الثقة فى نفسه وتعوده على تحمل المسئولية واداء الواجبات ٠

٩ ـ انها تكسب التلميذ الاحساس بأن نجاحه مرتبط بنجاح الجماعة ٠

١٠ ـ انها تعطى الحرية والنظام معنى مرتبطا بحرية الجماعة وفائدتها ٠

١١ ـ انها تجعل التفكير فى حل المشكلات والحصول على المعلومات اهمية لاتقل عن اهمية المعلومات ذاتها ٠

١٢ ـ انها تجعل التقويم جزءا من العملية التعليمية مرتبطا بها ومسايرا لها ٠

صعوبات طريقة المشروع :

ولكن تواجه طريقة المشروع صعوبات منها :

١ ـ انها تحتاج الى استعدادات شخصية لدى المعلمين ، فلابد أن يعد المعلم بحيث يلم بخصائص نمو التلاميذ ويعرف كيف يوجههم فى مرحلة نموهم الخاصة ، ولابد أن يدرب على استعمال الطريقة ٠

٢ ـ انها تحتاج الى امكانات مادية ، من مرافق وأدوات ومعامل ووسائل لنقل التلاميذ فى رحلاتهم ٠٠ الخ ٠

٣ ـ انها تحتاج الى بيئة مدرسية ومحلية مشجعة على تنفيذ الطرق الحديثة فى التربية ٠

دور المعلم فى تذليل الصعوبات :

ومع هذه الصعوبات ، فان المعلم المدرب الكفء المخلص يستطيع أن ينفذ روح الطريقة ويستغل الامكانات المتاحة ، وهو لابد ـ بالكفاءة والاخلاص وحسن استخدام المتاح من الامكانات ـ لابد محقق بهذه الطريقة كثيرا من الأهداف التعليمية ٠

رابعا ـ طريقة الوحدات (١)

منذ حوالى ثلاثين سنة أو تزيد قليلا ، ابتكر بعض المربين طريقة

---

(١) أصول التربية وتطبيقاتها فى المدرسة الابتدائية لمحمد كامل النحاس وآخرين ٠

لتعليم الصغار من التلاميذ تنظم فيها خبرات المنهج الدراسى على أساس تقسيمه الى وحدات متتابعة محددة العدد ، فتشمل كل وحدة مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارت المتكاملة · وقد شاع اتباع هذه الطريقة فى كثير من البلاد · وتقوم بعض المدارس النموذجية الابتدائية فى بلادنا بتطبيقها ·

فالوحدة : مشرع تعليمى محدود ، متكامل مع نفسه مترابط مع غيره من الوحدات ، تنظم فيه مواد الدراسة المقررة فى العام ، بتقسيمها الى موضوعات كبيرة (وحدات) ، بالاضافة الى تنظيم طريقة التدريس لها ، وتحديد ما يقوم به التلاميذ من أوجه النشاط المختلفة المرتبطة بها ·

اشكال الوحدة :

وللوحدات شكلان ، فقد تأخذ الوحدة :

١ ـ شكل الوحدة القائمة على المادة الدراسية ، وهذه هى الوحدة التى تنظم حول محور رئيسى كموضوع معين ، أو مشكلة تشتق من المادة الدراسية ، ويراعى فى ترتيبها الترتيب السيكلوجى للمادة ، وهو الذى يعنى فيه بعلاقة المادة بحياة التلميذ ونشاطه ، وبحاجاته ومشكلاته · وهو عكس الترتيب المنطقى الذى تبنى عليه المناهج التقليدية فى ترتيب موضوعاتها ·

ونتيجة لذلك فان الدراسة فى الوحدة لا تتقيد بالحدود الفاصلة بين المواد الدراسية · ومثال هذا النوع من الوحدات : وحدة قناة السويس ·· فنحن بدلا من ان ندرس هذا الموضوع (فى الطريقة التقليدية) مرة فى مادة الجغرافيا ، على أن القناة مجرى مائى يصل البحر الأبيض بالأحمر ويختصر المسافة بين أوربا والشرق ، وندرس ذلك مرة فى مادة التاريخ على ان العمل فى حفر القناة بدأ فى عهد سعيد باشا ، وان افتتاحها تم فى عهد اسماعيل وبهذه الصورة تجىء الدراسة جامدة ، لأن المعلومات تكون مفككة ،

وغير مرتبطة بحياة التلاميذ وما يحسونه من مشكلات ، فلا توجه سلوكهم أو تغيره ‥بدلا من ذلك يدرس التلاميذ (فى هذه الطريقة)) الموضوع كـــلا لا يتجزأ دون فصل بين المعارف فيه جغرافية او تاريخية أو سياسية ، الى غير ذلك من جوانب الموضوع ‥ فيعرفون موقع القناة من القارات الثلاث ، كما يعرفون أن هذه القناة واقعة فى أرضنا ، وأن من حفرهـــا هم أهلنـــا وآباؤنا ، ويعرفون أهميتها الاستراتيجية فى الحرب ، والاقتصادية فى السلم، فيدركون سر تشبث المستعمرين بالسيطرة عليها ، ويعرفون سبب وقوفنا فى وجوه المستعمرين ، وان ماخضناه من الحروب حماية للقناة كان حقا علينا ، ودراسة الموضوع على هذه الصورة يضمن رسوخ المعلومات فى اذهان التلاميذ، وتاثيره فى توجيه سلوكهم ونمو شخصياتهم من جميع جوانبها العقليـــة والاجتماعية والعاطفية ‥ الخ ٠

٢ ـ شكل الوحدة القائمة على الخبرة وهذه هى الوحـــدة التى تكون حول حاجة من حاجات التلاميذ ورغباته الصادقة التى يودون تحقيقها ، كأن تكون حول موضوع : كيف أحافظ على صحتى ؟ أو كيف أتعامل مع غيرى ؟ او كيف اقضى وقت فراغى ؟ أو كيف نجمل حجرة الدراسة ‥ الخ ٠

خصائص الوحـدة الجيدة :

لعل خصائص الوحدة الجيدة هى خصائص المشروع الجيد ، اذا ما راعينا ان الوحدة مشروع صغير ، يعد التلاميذ صغار ، لهم حاجاتهم وميولهم الخاصـــــة ٠

فالخصائص التى على المدرس ان يعرفها ليبنى اختياره للوحدات على اساسها هى :

١ ـ ان يخطط المنهج الدراسى كله للفرقة الدراسية بحيث يوزع على عدد من الواحدات تشمله كله ٠

٢ ـ ان يكون محور الدراسة مشكلة حقيقية يحس بهـــا التلاميذ ،

توجههم الى ما يمكن أن يقوموا عمليا به اكثر مما توجههم الى ما يحصلون عليه من المعلومات ·

٣ – أن تكون الوحدات مناسبة لمستوى نضج التلاميذ ·

٤ – أن تنبع الدراسة فى الوحدة الجديدة من خبرات الأطفال ونشاطهم فى الوحدة السابقة ، ضمانا لاستمرار نمو وترابط الوحدات وتكاملها ·

٥ – أن تشمل الوحدة على أوجه نشـــاط متنوعة لتناسب الفروق الفردية بين التلاميذ ، ولتعطى التلاميذ الفرصة للعمل التعاونى بينهـــم ، ولتكسبهم خبرات متعددة ·

٦ – أن تتيح الفرصة للتلاميذ كى يتعلمـــوا المهـــارات التعليميـــة الأساسية كالقراءة بالاضافة الى الاتجاهات والمهارات الاجتماعية ·

٧ – أن تعنى الوحدات بتقويم التلاميـــذ تقويما مستمرا فى كـــل خطواتها ، بعقد اجتماعات دورية للمدرس مع التلاميذ ، لمراجعـة ما تم من خطوات ، ومناقشة الخطوات التالية ، وخطة العمل فيها · وتكون خطـــة الوحدة مرنة بحيث تسمح بالتعديل اذا ما دعت الحاجة الى ذلك ·

٨ – أن تتوفر للوحدات الامكانات اللازمة للدراسة ، من مراجع وأدوات وميزانية للزيارات والرحلات ، ودعوة الأشـخاص المهمين للتحـــدث الى الى التلاميذ فى فصولهم عن أمور ترتبط بها ·

الوســـائل المعينـــة على التدريس

اقسامها : تنقسم الوسائل المعينة الى :

(أ) وســـائل لغـــوية ·　　　(ب) وســـائل حسية ·

اولا – الوســـائل اللغـــوية :

اللغة من أهم الوسائل لايضاح الغامض من المعانى والأفكار ، وتظهـر

الحاجة اليها فى الايضاح عند التمثيل والتشبيه والموازنة والوصف والشرح والقصص اذ نجد فى ذلك كله ما يوضح المعانى ويمثلها ويجسمها ·

فالتمثيل : يستخدم للاستشهاد وللتوصل الى القـــاعدة ، وشروط الأمثلة : ان تكون متنوعة ، ومرتبة ، ومناسبة لمدارك التلاميذ ، ومتصلة بواقعهـــم ·

والتشبيه : لقياس المجهول على المعلوم ، والغائب على الحاضر ·

والموازنة : لبيان أوجه التشابه والضاد بين الحقائق المتشابهة ·

والوصف : لتقوية خيال التلاميذ ، وتوضيح مالا يمكن توضـــيحه بالوسائل الأخرى ، كوصف منظر من المناظر لايمكن رؤيته · وشروطه : أن يكون صحيحا ، دقيقا ، مرتبا ، مناسبا لمدارك التلاميذ ، مقصورا على مانحن فى حاجة اليه فى الدرس ·

والشرح : وهو التفسير ، ويكون لشرح كلمة أو جملة أو تعـريف أو قاعدة ، وقد يكون لتفصيل مجمل · ويشترط أن يكون أكثر وضوحـــامن المشروح ·

والقصص : لهـا أثر كبير فى تربية الخيال بالنسبة للتلاميـــذ ، وتقويم أخلاقهم ، وبث النصح اليهم بطريقة مشوقة · وشروطها : أن تكون مشوقة ، خالية من الحشو ، والتكلف ، ذات مغزى مفيد ، ويكون القـاؤها جميلا ، وتستخدم الحكايات والأقاصيص على ألسنة الحيوانات والطيور واللعب والمخلوقات الخيالية ـ لتعليم اللغة ، وتهذيب الخيال ، وبث الأخلاق والعادات الطيبة فى نفوس الأطفال ·

ومن أقدم ما كتب فى القصص العربية التعليمية : « كليلة ودمنة » ، و « ألف ليلة وليلة » · والأقاصيص ناجحة ، ومشوقة ، وينبغى الاكثـــار منها فى التدريس للأطفال مع عدم المغالاة أو الخروج بها عن الحد المعقول ·

ويمكن بواسطتها دراسة كثير من العلوم ـ فضلا عن اللغة العربية ـ كالتاريخ مثلا ٠

ثانيا ـ الوسائل الحسية :

فوائدها : الوسائل الحسية لاشك أوضح وأقوى وأبقى أثرا من الوسائل اللغوية ، لاسيما مع الناشئين ، مع أهمية الوسائل اللغوية كما ذكرنا ٠

وأهم فوائدها :

١ ـ أنه يمكن فحصها وفهمها بدون لجوء الى التخمين ، لأنها ماثلة أمام التلاميذ يرونها بأعينهم ، ويلمسونها بأيديهم ، فلا يبقى أثر للشك في نفوسهم من النتائج التى يحصلون عليها بواسطتها ٠

٢ ـ أنها تثير شوق التلاميذ وانتباههم المستمر للدرس ٠

٣ ـ أنها تجعل الدرس حيا يموج بالحركة الهادفة من التلاميذ ٠

٤ ـ أنها ترهف الاحساس ، وتربى قوة الملاحظة ، وتعود الدقة ٠

٥ ـ أنها تدخل السرور على قلوب التلاميذ ، وتحبب اليهم الدرس والمدرسة والمدرسين ٠

٦ ـ أنها تثبت المعلومات فى أذهان التلاميذ ، وتسهل استحضارها وتذكرها عند الحاجة ٠

أنواعها : تشمل الوسائل الحسية :

١ ـ ذوات الأشياء المراد درسها ٠

٢ ـ النماذج الحسية لها ٠

٣ ـ الصور الشمسية ، ومنها : المصورات الجغرافية ٠

٤ ـ الفانوس السحرى ٠

٥ ـ الرسوم ٠

٦ ـ السـينما ٠

٧ ـ الفونوغراف ٠

٨ ـ جهـاز التسجيل ٠

٩ ـ الرحلات المدرسية ٠

١٠ ـ السـبورة ٠

١١ ـ معرض ومتحف المدرسة ٠

وقد أصبح من الممكن استخدام هذه الوسائل كلها أو بعضها فى كثير من مواد الدراسة ، لاسيما التاريخ ، والجغرافيا ، والعلوم ، والتعبير الشفهى والقراءة ، وقواعد اللغة ٠

ومع مانعرف من أن لكل من الوسائل الحسية مزايا كثيرة ـ فيجب أن نعرف أن قيمتها لاتتوقف على كثرتهـا والمغالاة فى استعمالها ، بل تقـوم على حسن استعمالها ، ومقدار تأثيرها فى نفوس التلاميذ فيمـا يختص بموضوع الدرس ٠

كيفيـة استعمالها :

من الضرورى عند استخدام أية وسيلة حسية من وسـائل الايضاح مراعاة ما يأتى :

١ ـ أن تكون واضحة ، ومتناسقة ، ومتناسبة الأجزاء ، ومتلائمـة فى حجمها وشكلها العـام ٠

٢ ـ أن يقتصر منها على ما يحتاج اليه ، فان لم يكن بد من استعمال مايزيد على ذلك وجب أن يكون ما نحتاج اليه منها أوضح وأظهر جزء فيها ٠

٣ ـ أن تعرض وقت الحاجة اليها بنظام ، ثم تنحى بعيدا عن أنظار التلاميذ بعد استنتاج أغراضها ٠

٤ ـ أن يرشد المدرس الى ما يراد ملاحظته منها جزءا جزءا ، ثم يختبرهم فى ذلك ليتأكد من أنهم فهموا ما لاحظوه ٠

٥ ـ أن توضع حيث يراها كل تلميذ ، وحيث يلاحظ كل تلميذ ما فيهـــا بوضوح وجلاء · وعلى المدرس أن يقف بحيث لايحجبهـــا عن أحد من التلاميذ ·

قيمـة السبورة فى وسائل الايضاح :

ليس من الأدوات المدرسية والوسائل التعليمية ما هو أكثر استعمالا وأعظم نفعا من السبورة ، فهى ضرورة فى كل درس تقريبا ، لأنها أكبـــر مساعد على توضيحه وتثبيته فى أذهان التلاميذ ، فليس هناك مادة من مواد الدراسة الا وللسبورة يد فعالة فى توضيحها وبيانها ·

وأحسن مقياس لمهارة المدرس هو حذقه فى استعمال السبورة ، وكثرة استعانته بها ، وعنايته بحسن تنظيمها ، واتقان الخط والرسم ووضوحهمـا عليهـــا ·

ويقول بعض المربين : « ان المدرس الذى لا يستخدم السبورة يساوى نصف مدرس فقط » ·

فالسبورة ذات أهمية كبيرة للمدرس ، فعليها يشرح الغامض ويقربه للأذهان ، وعليها يدون الأمثلة ، والكلمات الجديدة ومعانيها ، ونماذج الخط والتعريفات ، والقواعد ، وعناصر الدرس ، وملخصه ، والتمرينات عليـــه وحلولها ·· الخ · وعلى المدرس أن يستخدم السبورة عنـد الحاجة ، وأن يعنى بها عناية تامة ، وأن يحسن استعمالها ، فهى عنوان خبرته ، ودليل مهارته ، ومقياس ذوقه ·

فروع اللغة العربية والتربية الدينية

وطرق تدريســـــها

أولا ـ القـراءة :

القراءة : هى عملية عقلية تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية الى معـــان ذهنية ، وهذه هى القراءة الصامتة ·· ثم الى الفاظ مسموعة ، وهـــذه هى القراءة الجهـــرية ·

اغراض تعلم القراءة فى الحياة او وظيفة القراءة للفرد والجماعة :

١ ـ بعد أن كانت القراءة غاية من التعلم اصبحت وسيلة اليه ، فبعـد ان كان الطفل يتعلم ليقرا ـ اصبح يقرا يتعلم ·

٢ ـ اصبحت القراءة بالنسبة للطفل عملية مستمرة لايمارسها داخل المدرسة فحسب ، بل يمارسها داخل المدرسة وخارجها · وقـد اصبح مفهوما أن شخصية الفرد تبنى على اساس القراءة ، فالانسان صنيع بيئتـه وثقافتـــه ·

٣ ـ اصبحت القراءة اهم وسيلة للاتصال ، كالاذاعة مسموعة ومرئيـــة ، وكالسينما ، بل قـد تغنى هى عنهما · وتمتاز القراءة على كل وسائل الاتصال بيسرها ، وسهولتها ، وسرعتها ، والحرية فيها ، وعدم التقيد بمادة محددة ، ولا بزمن أو مكان معينين ·

٤ ـ القراءة هى اهم نوافذ المعرفة لانسانية التى يطل منهـا الانســـان على الفكر الانسانى فى طوله وعرضه وعمقه ·

٥ ـ القراءة هى مصدر اساسى للحصول على المعلومات ، فالمعلومات اما ان تستقى من التجارب الشخصية ، أو من الحديث المباشر مع الناس أو من القراءة · والقراءة لاشك افضل تلك المصادر لأنهـا أوسع دائرة ، وأقل كلفة ، وابعد عن الخطأ ، واسرع الى المقصود ·

٦ ـ بالقراءة يمكننا أن نصل الحاضر بالماضى وبالمستقبل ، وأن نقف على تراث الجنس البشرى كله فى مختلف علومه وفنونه وآدابه ، بيسر وسهولة وسرعة ٠

٧ ـ بالقراءة نستنشق عبير الفن فى روائع الأدب ونثره وشعره ٠

٨ ـ والقراءة هى أساس النجاح فى كل مادة من مواد الدراسة ، بل هى أساس النجاح فى حياة الفرد العملية كلها ، فالفرد يستفيد كثيرا مما يقرؤه من الخطابات والاعلانات والارشادات واللافتات وقوائم الأسعار وجداول القطارات ٠٠ الى آخر ما يصادفه فى حياته العملية ، والقراءة هى التى تمكنه من التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه ، وعلى اختيار العمل الملائم له ، وعلى تحمل مسئوليته الاجتماعية باعتباره فردا فى جماعه ٠

٩ ـ والقراءة هى وسيلة التفاهم بين أفراد المجتمع ٠

١٠ ـ وللقراءة دور خطير فى تنظيم المجتمع ، وتنظيم الحياة الاجتماعية داخل اجهزته ، وهل يتصور أن يدور دولاب العمل ذات يوم بغير قراءة ؟ !

١١ ـ والقراءة هى أهم وسيلة للتقارب بين فئات المجتمع ، وللربط العضوى والروحى بين أفراده ، بما تشيعه الكتب قديمة وحديثة ، والصحف والمجلات ـ من مثل وقيم وتقاليد وأعراف متبعة أو ينبغى أن تتبع ، ومن رسم لخصائص المجتمع الجديد وسياساته ، ومن تحديد لمواقفه تجاه الأحداث والاشخاص والمجتمعات الاخرى ، فى كل ناحية من نواحى الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعسكرية ٠٠٠ فالقراءة هى صانعة الوحدة الفكرية والروحية بين أفراد المجتمع الواحد ٠

١٢ ـ والقراءة هى اكبر همزة وصل بين المجتمعات المختلفة المعاصرة والمجتمعات القديمة والحديثة ، فهى وسيلة اللقاح الثقافى بين

المجتمعات كلها · وقد أثر العرب عن طريقها قديما فى الحضارة الأوربية الحديثه · وتؤثر الحضارة الأوربية الحديثة عن طريقها فى العالم المعاصر كله·كما تؤثر المجتمعات المعاصرة كلها اليوم بعضها فى بعض بواسطتها·

أغراض دروس القراءة او دور المدرس فى تدريس القراءة :

للقراءة فى دروس القراءة أغراض خاصة أو قريبة ، فعلى مدرس اللغة العربية أن يراعى فى دروس القراءة تحقيق الأغراض التالية فى تلاميذه :

١ ــ اجادة النطق ، ورعاية مخارج الحروف ، وحسن الأداء ، وتصوير المعانى ، واحسان الوقف عند اكتمال المعنى ، والضغط على بعض الحروف والكلمات ، واختلاف الصوت وتنويعه بالارتفاع والانخفاض والسرعة والبطء · واجادة ذلك كله تتوقف على فهم المعنى ، وصدق شعور القارئ به · ويكون ذلك فى القراءة الجهرية وبواسطتها · والطفل فى المرحلة الابتدائية ثم المرحلة الاعدادية ــ أحوج الى التدريب على القراءة لتحقيق هذا الغرض ·

٢ ــ اكتساب مهارات السرعة فى القراءة ، والالمام بالأفكار ، ويكون ذلك فى القراءة الصامتة وبواسطتها ·

٣ ــ تنمية الميل الى القراءة ·

٤ ــ زيادة الحصيلة اللغوية من المفردات والتراكيب الجديدة ·

٥ ــ اكتساب المعارف العامة والثقافة المتنوعة ·

٦ ــ القدرة على التعبير عن المعانى والأفكار بأسلوب صحيح جميل ·

٧ ــ المتعة والتسلية والتذوق فى قراءة النصوص ، والطرائف ، والفكاهات الأدبية ، والشعر ·

٨ ــ القدرة على النقد والتعليق والموازنة بين النصوص الأدبية بعضها وبعض ·

انواع القـــراءة

١ ـ القــراءة الجهــرية :

وتتم عن طريق التعرف البصرى للرموز الكتابية ، ثم الادراك العقلى لمدلولاتها ، ثم التعبير الشفهى عن هذه المدلولات بالجهر بالكلمات والقـراءة الجهرية تزيد على القراءة الصامتة بالخطوة الأخيرة ، وهى بهـــذه الخطوة اصعب من القراة الصامتة ٠

ومن مزاياها : انها الوسيلة الوحيدة لتجويد النطق وحسن الألقاء ، وهى تقف المعلم على اخطاء التلاميذ ومواضع الضعف عندهم وعيوبهـــم الفردية فى النطق ، فيعالج كل حالة بما يناسبها ٠ وهى تساعد كـــلا من القارىء والسامع بعد المرحلة الابتدائية على تذوق الأدب ، والاستمتاع به ، لما فيه من موسيقى تظهر برفع الصوت ، وهى وسيلة لعلاج الانطواء الذى يظهر لدى بعض الأطفال ، ثم هى تعد التلاميذ لمواجهة الجماهير فى المواقف الخطابية والتحدث الى الناس ٠

التدريب عليها : يزداد التدريب على القراءة الجهرية ٠ ويطول وقته للأطفال الصغار لحاجة اعضاء النطق فيهم الى المران لضعفها ، ولمـا يكون بها عادة من عيوب النطق ، ولأنهم يكونون اقل استيعابا لقواعد النطق الصحيح من الناحية النظرية ٠ ويقل التدريب عليها ، ويزداد على القـراءة الصامتة كلما ازداد نمو التلميذ وكبر سنه فى مراحل التعليم ٠

ولا يقتصر التدريب على القراءة وحدها ، بل ينبغى أن يقصد المدرس الى هذا التدريب فى دروس النصوص وغيرها وبقراءة ما يكتبه المدرس على السبورة من امثلة وقواعد وتدريبات وملخصات سبورية ، بل لا يقتصر التدريب عليها داخل الفصل وانما هنالك فرص كثيرة وكبيرة خارج الفصول ينبغى على المدرس أن ينتهزها ليدرب التلاميذ فيها على القراءة الجهرية ٠

وينبغى أن يشمل التدريب اكثر عدد ممكن من التلاميذ . وفى المرحلة الثانوية يجزأ الموضوع الى اجزاء يمثل كل جزء فكرة عامة من افكار الموضوع ويتم الشرح اللغوى وقراءة التلاميذ ومناقشتهم فى هذا الجـزء فى المفردات والمعانى الجزئية والمعنى العام ، ثم ينتقلون من قراءة هذا الجزء الى غيره – فاذا تمت قراءة القطعة – اعاد التلاميذ قراءتها جملة واحدا بعد واحد ، ثم يناقشهم المدرس فى المعنى الاجمالى للقطعة ، وفى مغزاهـا الخلقى – أن كان – او يقوم التلاميذ بتلخيصها او تمثيلها او نقد فكرتها او اسلوبها .

وفى اصلاح الأخطاء ينبغى عدم التشدد مع المبتدئين من التلاميـذ بتتبع هفواتهم ، ويزداد التتبع والمحاسبة كلما ارتفع مستواهم الدراسى ، حتى لا يثبط التشدد هممهم ، ويضعف عزائمهم . وحين نصلح الأخطـاء نحاول أن نجعل التلميذ يصلح خطأه بنفسه اولا ، فان لم يستطع كلفنـا زملاءه باصلاح الخطأ ، فان لم يستطيعوا اصلحنا خطأه بأنفسنا . ولا داعى الى الرجوع الى قواعد اللغة لنشرحها الا اذا تكرر الخطأ فى ضبط كلمة ما ، وكان ذلك مخالفا القاعدة نحوية معروفة .

ويحسن أن يجعل المدرس لكل درس من دروس القراءة غرضا خاصـا يهتم فى تدريبه على تحقيقه ، فيجعل الغرض فى درس من الدروس اجـادة النطق ببعض الحروف كالثاء والظاء والذال والجيم ، أو حسن الأداء والتمثيل أو تعويد التلاميذ السرعة والانطلاق فى القراءة .. وهكذا ، مع عدم التغاضى عن الأغراض العامة للقراءة .

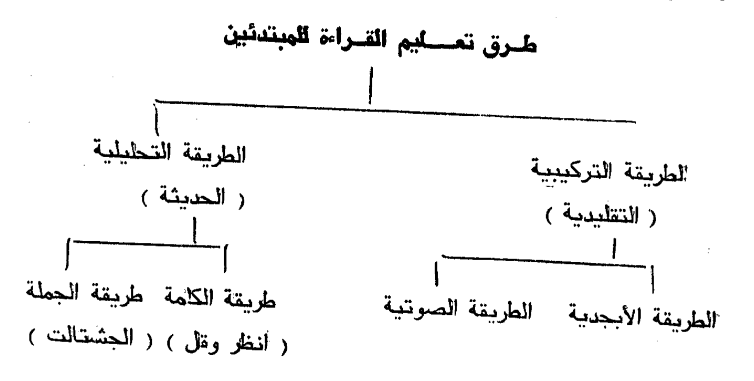
ولمـا كان من أهم أغراض القراءة الجهرية جودة النطق وحسن الالقاء فانه يكون من المفيد لتحقيق هذا الغرض وللتدريب عليه انشـاء جماعات للخطابة والتمثيل وقراءة المسرحيات والشعر ضمن جماعات النشاط المدرسى .

ومما يعاون على اداء القراءة الجهرية اداء حسـنا قراءة التلاميـذ الموضوع قراءة صامتة اولا ، لأن ذلك يساعدهم على فهم المعنى ، وفهـم المعنى أساس جودة القراءة وحسن الالقاء والتمثيل .

طريقة تدريس القراءة الجهرية :

اما تدريس القراءة الجهرية فى المرحلة الابتدائية فيتلخص فى أن هناك طريقتين لتعليم الصغار القراءة والكتـــابة بواسطتهما : احداهما تسـمى الطريقة التركيبية ، وهى الطريقة التقليدية الجزئية الحرفيـــه وسميت تركيبية لأن الاطفال يتعلمون بواسطتها بعد تعلم الحروف تركيب الكلمـات من الحروف ثم تركيب الجمل من الكلمات وتشتمل هذه الطريقة على الطريقة الأبجدية وفيها يتعلم الاطفال الحروف باسمائها · وعلى الطريقة الصوتيـة وفيها يتعلمون الحروف باصواتها ·

وثانيتهما : الطريقة التحليلية وهى الطريقـــة الحديثـــة · وسميت تحليلية لأن الاطفال يتعملون بواسطتها بعد تعلم الكلمات او الجمل – تحليل الجمل الى كلمات والكلمات الى حروف · وتشتمل هذه الطريقة على طريقـة الكلمة ، وفيها يبدأ الأطفال بتعلم الكلمة المفردة ، وتسمى هـذه الطريقـــة احيانا « طريقة انظر وقل » لارتباط الكلمات فيها بالصور ، وطريقـة الجمـلة وتسمى الطريقة الجملية الجشتالية ·



وأما تدريس القراءة الجهرية فى المرحلتين الاعداديـة والثـــانوية – فينبغى أن يسير على الخطوات التالية :

١ ـ التمهيد واعلان موضوع الدرس ٠ وفى هذه الخطوة يحـــدد المدرس الهدف من الدروس ٠ وينبغى ان يكون الهدف محققا لأغراض التلاميذ ليكون اقرب الى نفوسهم ، فتتهيأ اذهانهم للقراءة ٠ ويمكن أن يتضمن التمهيد خلاصة لموضوع القطعة المقروءة تيسر للتلاميذ فهمها ، وتشتمل على بعض الكلمات والعبارات الصعبة فيها ٠

٢ ـ قراءة بعض التلاميذ للقطعة قراءة جيدة نموذجية ان استطاعوا ، والا قرأ المدرس اولا ، وكلف التلاميذ بعده بالقراءة مثله ٠

٣ ـ استنباط معانى الكلمات والعبارات الصعبة من التلاميذ من ســـياق الكلام الذى وردت فيه ، فان صعبت فبوضعها فى كلام آخـــر يقرب معانيها ، فان صعبت شرحها المدرس دون أن يضيع وقتـــا طويلا ٠ وينبغى احالة االتلاميذ فى فهم معانى الكلمات والعبـــارات الى هامش الكتاب أو معجم الكلمات الصعبة فى نهايته ، لأن الهدف هو تعويد التلاميذ استخلاص المعانى بأنفسهم من سياق الكلام ، أو أن يرجعوا الى المعجم حين يحتاجون اليه ٠ وتسجيل معانى المفردات والعبارات على السبورة أمر ضرورى وحيوى ٠

وعلى المدرس أن يوضـــح ما فى الدرس من اشـــارات تاريخيـــة أو جغرافية ٠٠ الخ ٠ بايجاز حتى لايتحول درس القراءة الى درس فى التاريخ أو الجغرافيا أو غيرها ٠ واذا جاز للمدرس أن يشرح بعض القواعد النحوية بسبب عبارة أخطأ فى قراءتها تلميذ ـ فلا يجوز أن يتمادى فى ذلك ويقلب الدرس الى درس فى النحو ٠

ثانيا : القـــراءة الصـــامته :

والمراد بها القراءة السرية التى لاصوت فيهـــا ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة ، فهى عملية فكرية تقوم على التعرف البصرى للرموز الكتابية، ثم الادراك العقلى لمدلولاتها ٠

ومن مــزاياها :

١ ـ انها طريقة طبيعية يستعملها الانسان في معظم احواله واوقاته في البيت وفي كل مكان عام او خاص ، في استذكار الـدروس ، وفي قراءة الصحف والاعلانات والخطابات ٠٠ الخ ٠ وقد وجـد ان مواقف استخدامها تزيد على ٩٠ ٪ من مواقف القراءة ٠

٢ ـ أنها اقتصادية ، فيها نستطيع أن نجمع اكبر قـدر من الحقــائق والمعلومات في اقصر وقت وباقل جهد ، لأنها محررة من اعباء النطق ، وقائمة على الالتقاط البصرى لصور الكلمات والعبارات ، دون التلفظ بمدلولاتها فهي ملائمة لعصر السرعة ٠

٣ ـ انها تساعد على شدة الانتباه وحصر الذهن فيما يقرأ ، فيسهل فهمه بسرعة ٠ اما القراءة الجهرية فتشتت الذهن ، وتوزعــه بين اجادة القراءة وفهم ما يقرأ ٠

٤ ـ انها قراءة فردية تربى في التلاميذ ملكة الاستقلال في القراءة والفهم ، وتعودهم حب الاطلاع والبحث ٠

٥ ـ انها سارة ممتعة للقارىء ، لأن فيها انطلاقا وحرية ، فهي ـ كما قلنا ـ محررة من اعباء النطق ، ومراعاة الشكل ، واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وتمثيل المعـاني ٠٠ الخ ٠

تدريس القـراءة الصامتة

١ ـ المرحــلة الابتــدائية :

ينبغي ان يدرب المدرس تلاميذه على القراءة الصــــامتة ابتـداء من السنوات الأولى من التعليم الابتدائي ، فبعد ان يقرأ لهــم القطعة قـراءة جهرية ليلفتهم الى النطق الصحيح والى الالقاء الجيد ، وبعد ان يشرح لهم الكلمات والعبارات الصعبة ، يطلب منهم قراءتها او فقرات منها قراءة صامتة في وقت محدد ، ثم يناقشهم في الافكار والالفاظ والعبارات ٠ وبعد القراءة

الصامتة يعود معهم الى التدريب على القراءة الجهرية مرة ثانية ، ليستقيم نطق التلاميذ وتنمحى عيوبه ٠

٢ ـ فى المرحـــلة الاعـدادية :

فى السنوات الأولى من التعليم الاعدادى يقرأ المدرس القطعة قـراءة جهرية بعد التمهيد ، مناقشا اياهم فى المفردات والعبارات الصعبة ، ثم يكلف التلاميذ بالقراءة الصامتة فى الوقت المحدد ، ثم يتبعها بالاختيـار الجزئى والـــكلى ٠

وحين يتقدم التلاميذ فى القراءة الجهرية ، يمكن أن يقرأ التلاميذ أولا : قراءة صامتة للقطعة أو جزء منها ، وبعد الشرح يقرأون القطعة قراءة جهرية ليعقبها الاختبار الجزئى والكلى ٠ وعلى المدرس أن يزيد من فتـــرة القراءة الصامتة فى هذه المرحلة ، ومن اسئلة المناقشة عقبها ٠

٣ ـ فى المرحـــلة الثـــانوية :

وفى هذه المرحلة يكتفى المدرس بالقراءة الصامتة ليقوم بها التلاميـــذ فى وقت محدد ثم يعقبها اختبار فيما قرأوه ، وتكون هذه القــراءة بعد تجزئة الموضوع لمعالجة كل جزء على حدة قراءة وشرحا لغويا ومناقشة ٠

وفى هذه المرحلة يعنى المدرس فى القراءة بأمور منها :

١ ـ تدريب التلاميذ على التلخيص وحسن الاستماع والنقد ٠

٢ ـ استغلال المكتبات العامة ومكتبة المدرسة ومكتبة الفصـــل والصحف والمجلات ، لانماء ثورة التلاميذ اللغوية واذكاء مواهبهم الأدبية ٠

٣ ـ ربط قراءتهم بموضوعات التعبير الشفهى والتحريرى ٠

٤ ـ التوسع والتعمق فى شـــرح الألفـــاظ والتراكيب اللغوية والاشارات العلميــــة ٠

٥ ـ تدريب التلاميذ على البحث فى المعاجم اللغوية والمصـــادر العلمية من خلال ما يقراون ٠

ثالثا — القراءة الحرة :

لما كان الزمن المحدد للقراءة فى المدرسة غير كاف ٠ أصبح من الضرورى أن يمتد هذا الزمن الى ما بعد اليوم الدراسى ، وأن نشجع التلاميذ وتتمشى مع مراحل نموهم ، وأن يقودهم الى انشاء مكتبة الفصل ، يلائم ميولهم ومستواهم اللغوى والعقلى ، وما يفيدون منه علما نافعا ، وما يثير وجدانهم ويوقظ خيالهم ويذكى عاطفتهم ، ثم لمناقشتهم فيما قرءوا ومطالبتهم بتلخيصه ونقده ٠

ولذلك فعلى المدرس أن ينتخب مجموعة من الكتب التى تشبع رغبات التلاميذ وتتمشى مع مراحل نموهم ، وأن يقودهم الى انشاء مكتبة الفصل ، ومن المفيد أن تكون للقراءة الحرة حصة يقرأ فيها التلاميذ قراءة صامتة ما يشوقهم من الكتب التى يكون المدرس قد أعدها لهم اعداد خاصا ، وفى خلال هذه القراءة يقوم المدرس بتوجيه التلاميذ وارشادهم والأخذ بأيديهم كلما احتاجوا الى مساعدته ، وعلى المدرس أن يمكن التلاميذ من استعارة الكتب الملائمة ، وأن يقوم بالدعاية للكتب المفيدة والمجلات الأدبية والثقافية الصالحة المناسبة بذكر أسمائها وعرض محتوياتها وقراءة فصول منها ٠

رابعا — القراءة السمعية أو الاستماع :

وهو نوع من التدريب على القراءة ينصت فيه التلميذ الى شخص آخر يقرأ ، التدريب على حسن الاصغاء والفهم والتعود على الانتباه فترة طويلة لمتابعة القارىء ٠ ويقول قدماء العرب فى وصاياهم فى فضل الاستماع: « تعلم حسن الاستماع قبل أن تتعلم حسن الكلام ، فانك الى أن تسمع وتعى أحوج منك الى أن تتكلم » ٠

وينبغى أن ندرب أطفال المدرسة الابتدائية بصفة خاصة على هذا

---

(١) راجع فى د٠ صلاح مجاور : تدريس اللغة العربية ط ٢ ص ٢١٤ تجربة ابما ومكديد ٠

النوع من القراءة بالاستماع الى المدرس وهو يقص قصصا أو غيـــرها ، ـ وبالاستماع الى الاذاعة المدرسية ·

وتعقب هذه القراءة السمعية مناقشة فيما سمعه التلاميذ فيها ·

ضعف التلاميذ فى القــراءة :

مظــــاهره :

نلاحظ أن مستوى التلاميذ فى القراءة ضعيف ومظهر ذلك الضعف تلك الأخطاء التى يقعون فيها وهم يقرءون ، وتتمثل فيما يلى :

١ ـ الخطـأ فى الضبط والاعراب ·

٢ ـ الخطـأ فى اخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ·

٣ ـ الخطـأ فى الوقوف حيث ينبغى أن يقفوا من الكلام ·

٤ ـ الخطـأ فى أداء القراءة أداء يصور المعانى ويمثلها ·

اســــبابه :

يشترك التلاميذ جميعا فى الضعف فى القراءة ، وان كانوا فى هـــذا الضعف على درجات ، ولعل السبب فى ضعف بعضهم الشـــديد راجع الى ضعف فى صحة هؤلاء العامة ، أو فى قوة ابصارهم أو سمعهم ، أو ضعف فى ذكائهم العام مما يؤدى الى تأخرهم فى القراءة ، بها قد يؤدى الى تأخرهم الدراسى العام ، ولعل السبب راجع الى كتب المطالعة ، لعدم ملاءمتهـا شكلا وموضوعا للتلاميذ وعدم اغرائها لهم بالقراءة ·

ولكن السبب الأكبر فى ضعف كثير من التلاميذ فى القراءة ـ لا شك ـ راجع الى المدرس الذى يستطيع لو أخلص العمل فى القراءة أن يعالج الضعف ويعوض النقص ، فبعض المدرسين لايسوون بين درس المطالعة وغيره من فروع المـــادة ، مع أن درس المطالعة أعظم أهمية ، ولذلك فينبغى أن يعطى أكبر قدر من الاهتمام به ، لأنه الدرس الجامع لفروع المـــادة كلها ، وهو

المفتاح لهـــا ولغيرها ، بل هو مفتاح للثقافة العامة خارج حـدود الدراسة المنهجية ٠٠ان بعض المدرسين يرون فى دروس المطالعة فرصـــة للراحة ، والتخفف من عناء العمل فى بقية الدروس ، فيقبل عليه وهو متثاقل ، وتنتقل عدوى تراخيه وتثاقله الى تلاميذه ، فتقل شهيتهم وتفتر حماستهم له ، ثم تقل وتضعف افادتهم منه ٠ ونتيجة لعدم اكتراث بعض المدرسـين بدرس المطالعة فانهم يؤخرون وقته فى جدولهم الدراسى فيجعلونه فى نهاية اليوم المدرسى ، بل يضيعون نصيبه من الزمن فى نهاية العام ، ويستبدلون بـه غيره اذا ما تاخروا فى منهج فرع من الفروع الأخـرى ٠

عـلاج ضعف القـــراءة :

ولا شك بعد ذلك ان علاج ضعف التلاميذ فى القراءة بعد ازالة اسبابه المتعلقة بصحة التلميذ ونقص الكتاب المدرسى يقوم اساسا على اكتـــاف المـــدرس ٠

فعلى المدرس ان يفهم جيدا الأهداف الاساسية التى يجب ان يحققهـا من درس القراءة ، وهى ان يجيد التلاميذ القراءة مع السرعة المناسبة ، وان يفهموا ماقرءوه وهو يستخدم فى سبيل تحقيق الأهداف كـل الوسائل التى تشوق التلاميذ لهذا الدرس ، وتثير نشاطهم ، وتضاعف فائدتهم منـــه ، كما انه لايقف عند طريقة واحدة فى التدريس ، وانمـا ينوع من الطريقـة التى يتبعها فى دروس القراءة ، فيعطى كل موضوع ما يناسبه منها ، وعليه ان يربط بين المطالعة والوان النشاط اللغوى الأخرى ٠ وعليـــه ان يشـجع التلاميذ على القراءة الحرة والانتفاع بمكتبة الفصـــــل ومكتبة المدرســـة والمكتبات العـــامة الخارجية ٠

وحين يقع التلاميذ فى خطـا وهم يقرءون ، لايبادر المدرس بتصحيح الخطـا بمجرد وقوعه وقبل نهاية الجملة ، كما لايترك التلميذ يمضى فى القراءة بعيدا عن موضع الخطا فيقع فى سلسلة من الأخطاء ــ وانمـا يصحح الخطـا بعد ان ينتهى التلميذ من قراءة الجملة ، فيطلب منه اعادتها صحيحة،

فاذا لم يستطع التلميذ ان يصحح اخطاء نفسه جعل بعض التلاميذ يصححونها ، فان لم يستطيعوا قام بنفسه بتصحيح الخطأ · ولكن يمكن اذا كثرت اخطاء التلميذ ان يتجاوز عن الهفوات ، فينبغى ان يكون المدرس الى التشجيع والتنشيط اقرب منه الى التثبيط والتخذيل ، واذا ظهر ان كثيرا من التلاميذ تشيع بينهم بعض الأخطاء فعلى المدرس ان يقف عند هذه الأخطاء ، ويوفيها حقها من التعليق والشرح ·

اهميــة القصــة :

تعد القصة من اهم العوامل التى تثير رغبة الانسان ـ صغيرا كان ام كبيرا ـ فى التعلم فى كل زمان وفى كل مكان ، فالصغير فى البيت يقبـل على سماع القصة من والديه ، ويلح عليهما فى ذلك الحـــاحا ، ولأن الأم تعرف فى طفلها ما يجده فى القصة من متعة وتسلية فانها تتوسل اليه بهـا فى تنويمه ، فترقده فى حجرها او على صدرها او فى سريره ، ثـم تشنف اذنيه بحكاية قصة ، او تترنم له بكلمات اغنية ، فتهدأ اعصابه وتسترخى، ثم ينام قرير العين ٠

فاذا كبر الطفل قليلا ، واستطاع متابعة برامج الاذاعـة والتليفزيون اشتد اقباله على البرامج التى تقدم القصة اليه فى اية صورة محكيـة او ممثـــلة ٠

فاذ بلغ الطفل سن المدرسة حـلا له ان يبادل رفقاءه السماع والاستماع الى القصص والحكايات ، سواء منها الواقعية المصوغة من الأحداث التى تدور حوله فى بيئته ، او الخرافية المتخيلة المؤلفة من الحقائق المتنـــاثرة ، ويقبل على قراءة القصص المصورة المناسبة لسنه وعقله بشغف شـديد ٠

والكبار كالصغار حبا فى القصة وتاثرا بها ، وهم اشد ميلا الى قراءتها اكثر من اى نوع آخر من انواع القراءة واجناس الأدب ٠

وفى القصة يجد الصغار والكبار المتعة والتسلية بالتحليق معها فى اجواء الخيال ، والجرى مع احداثها المتطورة حتى تبلغ غايتها وتصل الى عقدتها ، ثم يجدون الراحة والسكينة حين يجد الكاتب لهذه لعقدة حلا فتهدأ عنـــد ذلك نفوسهم الثائرة وتسكن انفاسهم اللاهثة ، وتسترخى اعصابهم المتوترة وفى القصة يجد الصغار والكبار المشاركة الوجدانية ، فيفرحون مع الفرحين ويحزنون مع المحزونين من اشخاص القصة ، والقصة مرآة مجلوة للحيــــاة

يرى فيها القارىء أو السامع صورة الحياة واضحة وصادقة ، ، فيتعلم من خلالها الكثير من المعارف وآداب السلوك ، والحيل التى يمكن أن ينجو بها من المشكلات والأخطار · والقصة فى توجيهها للانسان بما تحمله من مضمون خلقى او اجتماعى وغير ذلك ـ توجهه توجيها غير مباشر ، وهذا التوجيه هو الذى تتقبله النفس ، اذ النفس قد تأخذ سبيل العناد من الوعظ المباشر فتتحداه وتجىء بما يخالفه لأن ما يخالفه هو الممنوع المحظور ، وكل ممنوع متبوع ، وكل محظور منظور ·

وحب شىء الى الانسان ما منعا والشىء يرغب فيه حين يمتنع

اما القصة فهى تتسلل الى العقل والقلب معا ، فتحظى بحسن القبول ، ولا تواجه بموقف الرفض ، ولقيمة القصة فى التوجيه استخدمها القدامى والمحدثون ، وستظل ابدا تستخدم هكذا للتوجيه والتقويم ·

وقد جاءت القصة فى القرآن الكريم لتحقيق هذا الهدف ، سواء منها قصص الرسل والمؤمنين ، او قصص الطغاة والمتكبرين ·

وقد كتب « بيدبا » الفيلسوف الهندى « كليلة ودمنة » فى قالب قصصى على ألسنة الحيوانات والطيور ، ليطأمن من شراسة واستبداد احد ملوك الهند الظالمين وامثاله من بعده يجدون فى هذه القصص من العظات والعبر ما يردعهم عن الظلم ·

والقصة لاشك تزيد ثروة التلاميذ اللغوية ، وتوسع دائرة خياله ، وتبرز مواهبه وقدراته الخاصة فى مجال اللغة ، فيستطيع التعبير عن افكاره بدقة وطلاقة وفصاحة ، دون رهبة او خجل من التحدث الى الناس فى شتى مواقف الحديث ·

ولذلك ينبغى الحرص الشديد فى اختيار القصة حتى نضمن أنها مناسبة لطفلنا سنا وعقلا ولغة ، وأنها بلفظ عربى ، واسلوب أدبى ، وخيال ومعان سامية ، وافكار واهداف ومضامين صحيحة وبناءة ·

مجالات القصة فى التعليم :

ومما يزيد من اهمية القصة انها تدخل فى كثير من المواد الدراسية ، ويمكن ان تدخل فيها جميعها وبخاصة فى المرحلة الابتدائية ٠

(أ) ففى غير اللغة العربية : تدخل القصة فى تدريس موضوعات التاريخ والجغرافيا والعلوم وغيرها ، والقصة التاريخية كثيرة وشائقة فى الأدب ، فكم تحولت شخصيات او احداث تاريخية الى قصة ، وكم امكن بهذه القصص تقريب هذه الشخصيات والأحداث الى افهام عامة القراء ٠ وموضوع كحوض النيل فى الجغرافيا يمكن ــ اذا تحول الى قصة تدور حول رحلة فى النيل من الاسكندرية شمالا الى منابع النيل جنوبا ــ ان يستهوى التلاميذ ، ويفيدون منه كل ما هو مطلوب معرفته مما يتصل بطبيعة حوض النيل ونباتاته وعادات اهله ٠ الخ ٠

(ب) وفى اللغة العربية : تتدخل القصة فى فروعها المختلفة ، او فى اكثرها ٠ فالقراءة تجيء بعض موضوعاتها على شكل قصة ، ويمكن تحويل الكثير منها الى قصص ، ليزداد شوق التلاميذ اليها وفهمهم لمحتواها ، ولذلك كان كتاب القراءة ذو الموضوع الواحد اشد استهواء للتلاميذ اذا كان قصة ، ولذلك ايضا نرى التلاميذ يخصون القصة من بين اجناس الادب بالاقبال سواء فى مكتبة المدرسة او فى المكتبات العامة ٠ وفى دروس الاملاء والتراجم الادبية يكون اقبال التلاميذ اشد ، وشوقهم اعظم ــ اذا كان موضوع الاملاء قصة ، وعرضت سيرة الأديب فى شكل قصة ٠ وكذلك الحال فدروس القواعد فانها تكون اكثر حيوية اذا كانت القطعة الأدبية التى تشتق منها الامثله لاستنباط القاعدة قصة ٠ وتنجح دروس التهذيب فى التربية الدينية اذا قامت على القصة ، والسب فى نجاح دروس السير فى الدين انها عبارة عن قصة حياة صاحب السيرة ، ولهذا يلجأ اكثر الوعاظ فى المساجد وغيرها الى تطعيم موعظتهم الدينية بسيرة من السير او اكثر ، او حادثة من الحوادث او اكثر ٠ ولا يخلو نشاط التلاميذ اللغوى فى الصحافة المدرسية من القصة ، لأن القصة فى الصحيفة المدرسية هى اشد ما يلفت انظار التلاميذ اليها ، ويزيد اقبالهم عليها ٠

وتكون دروس التعبير الشفهى و التحريرى ايضا اكثر فائدة اذا دارت حول قصة بصورة ما من الصور التى تعـرض بهـا القصـــة للتدريب على التعبير ومن ذلك :

(ا) ترتيب قصة غير مرتبة الفقرات ·

(ب) تاليف قصة من مجموع عبارات ·

(جـ) تكميل قصة بمجموعة كلمات ·

(د) القاء المدرس قصة ، ثم مناقشة الأطفال فيها ، وتكليفهم وضـع اسئلة عليها ، ثم كتابتهم لهذه الأسئلة ·

(هـ) مناقشة قصة يكون التلاميذ قد قراوها ، ثم مطالبتهـــم بتلخيصـــها كتـــابة ·

(و) كتابة قصة يتخيلها التلاميذ ، وبدايتها او نهايتها هى المعروفة ·

(ز) كتابة قصة يتخيلها التلاميذ فى موضوع معين ، وليس شىء منهـــا معروفا وهذه درجة لايرقى اليها الا كبار التلاميذ ·

انـــواع القصـــة :

اولا – من حيث بناؤها : القصة اما :

١ – واقعية ، وهذه تبنى على الواقع ، وتاخذ الخيـــال وسيله الى اجلائه ، والتمكين به فى نفس القارىء او السامع للقصة ·

٢ – او خيالية ، وهذه تقوم على الخيال ، فاشخاصها وهميون ، واحداثها لم تقع ، ولكن الكاتب يبتكر اشخاصا لها ، وينسب اليهم اعمالا قـد تتصل بالواقع من قريب او بعيد ·

والمهم أن القصة الواقعية او الخيالية لابد ان تحمل مغزى يقصد اليه الكاتب ، ويدركه القارىء او السامع ، والا كانت عبثا لاجدوى من ورائه ·

ثانيا – من ناحية حجمها : القصة اما :

١ – قصيرة ، يمكن قراءتها او سردها فى جلسة او حصة واحدة ٠

٢ – طويلة ، تحتاج فى قراءتها الى اكثر من جلسة او حصة ٠

ثالثا – ومن حيث اهدافها : القصة اما :

١ – خلقية ، والهدف منها : نشر فضيلة من الفضائل ، او دفع رذيلة من الرذائل ٠

٢ – فلسفية ، والهدف منها : التبشير بدعوة من الدعوات ، او نشر فكرة من الأفكار او نظرية من النظريات – بطريقة رمزية واسلوب مجازى غير مباشر ٠

٣ – وصفية ، والهدف منها : عرض صورة من صور الحياة الحاضرة أو السابقة ، بما فى ذلك من وصف للناس وللأشياء ٠ وما يحدث منهم او من حولهم ٠

٤ – فكاهية ، والهدف منها : التسرية عن هموم النفس باللفظ السار ، او الموقف المضحك ، ليشيع فى النفس السرور ، وتزول عنها بعض الهموم ٠

مقومات القصة : للقصة مقومات او شروط واوصاف ينبغى أن تتوفر فيها حتى تحقق الهدف منها ، ويبلغ التأثير بها مبلغه ٠

ومن ذلك مقومات عامة لابد منها فى كل قصة ، ومقومات خاصة بكل مرحلة من مراحل النمو ، ومقومات خاصة بكل جنس من الجنسين ٠٠ وهاك بيانا لهذه المقومات :

اولا – مقومات القصة العامة ، واهمها :

١ – الحادثة وهى المادة التى تتألف منها القصة وتستقطب عليها بقية اجزائها ، وينبغى ان تكون الأحداث مترابطة ونامية تؤدى بتسلسلها للواضح الى القصة ثم الحل ٠

٢ ـ البيئـــة أو الزمان والمكان والظروف والعـــادات التى تقع فيها الأحداث وتؤثر فى أخلاق الشخصيات ٠

٣ ـ الأشخاص ، ويختار المؤلف منهم شخصية رئيسية أو أكثر ، وأشخاصا ثانويين ، يحلل أفكارهم وعواطفهم ، ويجعلهم يتفاعلون مع الأحداث تفاعلا طبيعيا ، ويتصرفون فى أقوالهم وأفعالهم على صفحات قصتــه كما يتصرفون على سطح الأرض ٠

٤ ـ الأسلوب ، ويشمل التعبير ، وينبغى أن يكون واضحا سهلا جميلا ، كما يشمل خطة القصة أو ما يعرف بالسياق والحبكة ٠ وتبتدى القصة عادة بمقدمة تنتقل منها إلى الحادثة ، حتى تبلغ الذروة ، ثم تصــل الى الحـــل وهو الخاتمة ٠

٥ ـ الغــاية ، وهى المغزى الذى تدور القصة حوله وتهدف القصة اليــه ، وهى تمثل وجهة نظر الكاتب فى الحياة وتفسيره لهـــا ٠

وينبغى الحرص على أن تكون قصص الأطفال الصغار سهلة العبارات، لا كما يفعــل بعض كتــاب هــذه القصص حين يكتبونها بأسلوب صعب كأنهم يكتبونها للكبار ، بل لامانع من أن تداخلها بالنسبة لأطفال ما قبــل المدرسة الابتدائية كلمات عامية ، وأن تكون مسكنة الأواخر ، غير مقيـــدة بالقواعد النحوية ٠ ثم تتدرج بعد ذلك فى الاعراب للتـــدريب على النطق الصحيح ، وفى التخفف من العامى ، حتى تصبح صحيحة وفصيحة كلهـــا ، ولكى تنمو لغة الطفل بالقصة فلابد أن تضاف إليها كلمات جديدة محدودة متفرقة ٠ ولكى يفهمها الطفل من السياق ، تتبع كل منها بلفظ مرادف ، أو عبارة أو اشارة موضحة ثم تتكرر فى القصة لتتأكد وتثبت فى الأذهان ٠

وقصة الأطفال والتلاميذ الصغار تحتاج الى كل هذه العناصر ، ولكن فى بساطة ويسر ووضوح على قدر مستوى نضجهم العقلى واللغوى ، وإن كان يمكن أن تكون القصة قصيرة لتقرأ فى جلسة واحدة ، أو طويلة فتجزأ وتقرأ فى جلسات متتالية ٠

ثانيا ـ مقومات القصة بحسب مراحل النمو :

ينبغى ان تقوم القصة على اساس من ميـــول التلاميـذ فى مرحلة النمو التى يجتازونها • وهذا هو تقريب لمراحل النمو وخصائصها وما يناسبها من القصص :

اولا ـ المرحلة من سن ٣ ـ ٧ ، اى ما قبل المرحلة الابتدائية تقريبا : وهو الطور الواقعى المحدود بالبيئة • وفى هذه المرحلة يتميز الطفل على وجه العموم بالآتى :

١ ـ الميل الى كثرة الحركة ، فهو يجرى ويتسلق الأشـجار والمرتفعـات ويدور حول البيئة مستطلعا لمعالمها ، ويختلط بالأطفال من سنه ويتصل بأقاربه ويشعر بعلاقاتهم به •

٢ ـ الميل الى التنقل من موقف الى موقف وعدم الثبوت على شىء •

٣ ـ تقليد ما يلاحظه من افعال من يحبهم من الناس •

٤ ـ الميل الى العيش فى واقعه وحاضره لا العودة الى المــاضى السحيق او النظر الى المستقبل البعيد •

٥ ـ الميل الى متابعة الخيال المرتبط ببيئته وبالحياة التى يحياها •

٦ ـ الابتعاد عن كل ما يثير الخوف ويشيع الفزع فى نفسه •

ولذلك فان القصة التى تقدم اليه فى هــذه المرحلة ينبغى ان تتصف بمـــا يلى :

١ ـ ان تدور فى بيئته التى يعيشها فى حاضره ، فتدور حول ما يألفه فيها من الناس والأشياء والحيوانات والطيور •

٢ ـ ان يمتزج هذا الواقع بالخيال فى القصة ، فهو يسر بانطاق الجمادات والطيور والحيوانات التى يعرفها ، لأنه يميل الى الايهام ، فتجعـــل البنت من قطع القطن او القماش طفلا صغيرا فى المهد ، ويجعل الولد من العصا حصانا يركبه •

٣ – ان تخلو مما يثير فزعه من مثل حوادث القتل وقصص العفاريت .

٤ – ان تتضمن الشخصيات المتحركة ، كالبطة التى تعلم أولادها السباحة ، او الألوان المبرلقة كالدجاجة الحمراء ، او الخداع والمكر كالفار الذى يحتال على إكل العسل باسقاط ذيله فيه .

٥ – وفى نهاية هذه المرحلة يميل الطفل الى ما هو ابعد عن الواقع ، فيحب قصص الغرائب ، كقصص الأقزام والعمالقة والحصان الطائر وللسندباد وطاقية الاخفاء والخاتم السحرى ... الخ .

وقد يسال الأطفال عن مدى مطابقة ذلك للواقع ، وعلينا ان نجيبهم بأنها مجرد قصص .

ثانيا – المرحلة من سن ٨ – ١٢ : اى المرحلة الابتدائية ، وهو طور الخيال الحر ، ثم المغامرة والبطولة ، وفى هذه المرحلة يميل الطفل الى التعرف على الغرائب كما سبق ان عرفنا ، كما تقوى عنده غريزة المقاتلة والسيطرة فيتسلق الأشجار ويكون فرقا من زملائه للمحاربة او الاعتداء ، ولذلك ينبغى فى القصة التى تقدم لطفل هذه المرحلة : أن تكون معبرة عن شجاعة شخوصها وحبهم للمخاطرة ، ومن ذلك قصص الكشف والمغامرات والقصص البوليسية .

ولكن يجب ان يكون مغزى هذه القصة مفيدا حتى لاتدفع الطفل الى التهور والنزق . وفى الأدب العربى والاجنبى الكثير من مثل هذه القصص النافعة ، كقصة شجاعة على بن ابى طالب ليلة هجرة الرسول الى المدينة ، وقصة الهجرة ، وشجاعة عنترة وخالد بن الوليد وصلاح الدين الأيوبى وجميلة بوحريد ، وقصة كشف امريكا وبطولة جان دارك .. الخ .

ثالثا – المرحلة من ١٢ – ١٨ : اى مرحلة المراهقة ، اى المرحلة الاعدادية والثانوية ، وهو طور الغرام ، وفى هذه المرحلة تبرز الغريزة الجنسية ، وتظهر آثارها فى سلوك المراهق وعلاقاته ، ويزداد احساسه بنفسه ورغبته فى تحقيق ذاته ، ويميل الى الاستقلال بالرأى وتقدير الآخرين ، ولذلك يقول العامة : « ان كبر ابنك صاويه » اى اجعله أخا لك يؤخذ رايه ويؤخذ

برايه ، لاصغيرا يؤمر فياتمر · كذلك فهو مهتم بالدراسات الفلسفية والمشكلات الاجتماعية ·

ولذلك فان انسب القصص لأبناء هذه المرحلة هى القصص الدينية الفلسفية وقصص البطولة ، والقصص التى تحقق رغباتهم الاجتماعية كقصص القيادة والمشروعات الناجحة · وقصص الغرام لهـا اهمية خاصة لدى المراهق ، ولكن ينبغى ان نتخير القصص التى نقدمها اليهم بحيث لاتكون من الأدب المكشوف الذى يحصرهم ويغرقهم فى الجنس ، ويثير ادنى وادنأ الغرائز الجنسية فيهم ·

رابعا ــ المرحلة من سن ١٩ فما بعدها وهى مرحلة الرشد : وهو طور المثل العليا · وفى هذه المرحلة يستمر غرام الراشد بالقصص الغرامية ، ولكنه يعنى اكثر من اى وقت مضى بالقصص التى تعالج المشكلات الاجتماعية وتنتهى بانتصار الحق على الباطل ، والخير على الشر ، والفضيلة على الرذيلة أى بانتصار المثل العليا على ما عداها ·

فعلى المعلم ان يعرف قبل ان يعرض قصة على تلاميذه اى المراحل التى يمرون بها وخصائصها ، ثم اى القصص انسب لهم تبعا لذلك ·

ثالثا ــ مقومات القصة الخاصة بكل جنس من الجنسين :

تختلف خصائص النمو بالنسبة لكل جنس من الجنسين عنهـا فى الجنس الآخر فى بعض مراحل النمو ، وتختلف بالطبع تبعا لذلك القصص المناسبة لكل منهما ·

فمثلا فى الفترة من العاشرة الى الخامسة عشر ــ يزداد اهتمام البنين بالقصص التى تدور حول اعمال القوة والشجاعة كالرياضة بأنواعها ، والبطولات ، والمغامرات ، والرحلات والكشوف ، وفى مقابل ذلك يزداد اهتمام البنات بالقصص التى تدور حول الأسرة وأعمال المنزل ، وقصص الحب والخيال والفكاهة ·

خطوات تدريس القصة :

يمكن اتباع الخطوات الآتية فى تدريس القصة :

اولا ـ التمهيـــد :

وفيه يقدم المدرس للقصة بحديث قصير او باسئلة فى معنى تفسره القصة أو مشكلة تحلها .

ثانيا ـ القاء القصة أو سردها :

ولنجاح هذه الخطوة ينبغى ان يحرص المدرس على ما يلى :

١ ـ اختيار الوقت والمكان المناسبين ، وقد يكون انسب الأوقات لالقاء القصة هو نهاية اليوم الدراسى بعد الارهاق الفكرى والعملى ، وانسب الأماكن هو حديقة المدرسة أو فناؤها فى الهواء الطلق .

٢ ـ وقوف المدرس أمام التلاميذ فى مكان وسط ـ عند الالقاء ، ليسمعوه ويروا طريقته فى النطق والتعبير بالحركات والاشارات .

٣ ـ التأنى فى الالقاء ، ورفع الصوت ، واخـــراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، واعراب الكلام .

٤ ـ استخدام الألفاظ السهلة واللغة المناسبة ، وعدم الافراط فى استخدام الفاظ جديدة ، ولابد أن يفهم اللفظ الجديد من السياق .

٥ ـ أن يفهم مضمون القصة من خلال الأحـــداث ووصـف الشخصيات ، لا بالاسلوب المباشر كأسلوب الوعظ .

٦ ـ الانفعال المناسب مع الألفاظ والمعانى والعواطف والمواقف المختلفة فى القصة ، والتحكم فى تعبيرات الوجه ونبرات الصوت واشارات اليدين وايماءات الرأس .. الخ .

٧ ـ تقليل المدرس من توجيهاته للتلاميذ أثناء سرد القصة ، وتخلصه من اللوازم الكلامية مثل كلمة : « فاهمين ؟ » أو : « واخدين بالكم ؟ » .

٨ ـ تكليف التلاميذ بالصمت وعدم المقاطعـــة ، حتى ينتهى من سرد القصة ، فتحتفظ بتسلسلها ، ولا تفقد تاثيرها ٠

ثالثـا ـ اختيار عنوان القصة :

يطلب المدرس من التلاميذ بعد سرده القصة اختيار عنوان مناسب لهـــا ويكتب العناوين المقترحة على السبورة ، ثم يعيد اخذ آرائهم فى افضـــل عنوان من هذه العناوين ، والعنوان الذى يحظى باغلب الأصوات يسجله وحده على السبورة عنوانا للقصة ، ويمحو غيره من سائر العناوين ٠

وقد يكلف المدرس التلاميذ الذين يحسنون القراءة بقراءة قصة ما فى منازلهم وبخاصة القصص الطويلة ، وبذلك لايحتاج المدرس الى الخطوتين السابقتين فى تدريس القصة ٠

رابعا ـ مناقشـة القصة :

ويكون ذلك عن طريق :

١ ـ اسئلة عن القصة تسير مع احداثها ، يسال المدرس التلاميذ فيهـــا ، لتكون اجاباتهم عنها هى القصة فى مجموعها ٠

٢ ـ تبادل التلاميذ الأسئلة والاجوبة ، فتسال مجموعة وتجيب الاخرى ، ثم تسال المجيبة وتجيب السائلة ٠

والغرض من هذه الأسئلة هو تاكيد احداث ومعانى القصـــة وتعويد التلاميذ استخدام ادوات الاستفهام ، وجعل التلاميذ ايجابيـــا بالتعبير الشفهى عن القصه ٠

خامسا ـ تعبير التلاميذ عن القصة :

ويكون ذلك عن طريق :

١ ـ التعبير الشفهى عن القصة ، باعادة التلاميذ قص القصة كلها او بعضها باسئلة عليها او بغير اسئلة ، او باكمالهم جملا محذوفة النهايات ،

او ملء فراغ جمل فرغت بعض اجزائها ـ بكلمات ٠٠ الى غير ذلك من انواع التعبير الشفهى ويمكن ان يكون هـــذا النوع من التعبيـــر للأطفال الصغار الذين لايحسنون القراءة ٠

٢ ـ **التعبير الكتـــابى عن القصـــة :**

(أ) كتابة التلاميذ عنوان القصة فى كراساتهم بعد اختياره واعلانه ٠

(ب) كتابتهم الاجابات الشفهية فى المناقشة التى يجريها المدرس معهم ويضع هو اسئلتها ، او يضع التلاميذاسئلتها بأنفسهم بعضـــهم لبعض ٠٠ وتكون الكتابة فى الفصل ان اتسع الوقت ، او فى البيت بحسب الظروف ٠

(جـ) كتابة جزء من القصة بعد تقسيمها الى اجـزاء ٠ ويحدد المدرس الجزء الذى يكتبه التلميذ ، أو يترك له حرية اختياره ٠

(د) اعادة ترتيب قصة عرض المدرس فقراتها غير مرتبة على السبورة وكتابتها فى الكراسة ٠

(هـ)كتابة القصة كلها بعد سماعها دون أن يقيد المدرس التلاميذ بأسئلة فيها او ترتيب خاص ٠

٣ ـ **التعبير القـرائى عن القصة :**

بعـد أن يسرد المدرس القصة على التلاميذ ، يمكن ان يوجههـــم الى مصادرها القرائية فى المدرسة أو فى خارجها فى المكتبات العامة ، كى يعيـدوا قراءتها فى أوقات الفراغ ولمن يحبون من اخوتهم واصدقائهم ووالديهم ، ليـزيد استمتاعهم لهـا بالقراءة وفائدتهم منها بالتكرار ٠

وهذا مستوى الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية ٠

٤ ـ **التعبير بالرسم او الاشغال عن القصة :**

ويكون بعد توفير الخامات والأدوات اللازمة ٠ويقوم بالتوجيه فى ذلك مدرس

الرسم والاشغال متعاونا مع مدرس اللغة العربية ، وعليه الا يفـــرض على التلاميذ موضوعا فى القصة محددا لتنفيذه ، بل يدعهم لخيالهم الحر يختارون لأنفسهم الموضوع او المشهد ، والكيفية التى يعبرون بها عنه ٠

٥ ـ تمثيـل القصـة :

اذا كانت القصة او بعضها صالحا للتمثيل ـ فعلى المدرس مع التلاميـذ أن يضع الحوار ويوزع الأدوار ، ثم يكلف التلاميذ او بعضهم بتمثيلهـــا فى الفصل او على مسرح المدرسة حيثما تسمح الظروف ٠

ثانيـــا ـ القواعـــــد

اغراضـــــــــها :

ينبغي أولا قبل أن نتحدث عن اغراض تعليم قواعد اللغـــة أن نقرر انه لا صحة لما قـد يقال من أن تعليم القواعد فى دروس خاصـــة مضيعة الوقت على المدرس والتلميذ كليهما ، واشعار التلاميذ بأنها غاية فى ذاتهـــا لا وسيلة الى صحة الكلام وسلامة اللغة ٠٠ فلسنا اليوم كأولئك العـرب القدامى الذين كان غير المتعلمين منهم ينطقون العربية فصيحة ، بل كـــان كلامهم ـ أكثر من ذلك ـ شواهد على الكلام الفصيح ، ومقياسا نقيس بـه ما ننشئه من كلامنا الجديد ٠٠ وقد فسدت منا السليقة ، وعم اللحـــن ، وشاعت العامية ، وغزتنا الثقافات الأجنبية ٠

على أن طريقة تدريس القواعد هى المسئول الوحيد عن شعور التاميذ بأن القواعد غاية فى ذاتها ، فنحن اذا عنينا بها واتجهنا فى تدريس القواعد اتجاها عمليا تطبيقيا ، ومزجناها بالكلام ، ولم نتغال فيها ، ونثقل على تلاميذنا بتفاصيلها ٠٠ لم يعد التلميذ يشعر بأن القواعد غاية فى ذاتهـــا ، وانما وسيلة الى التعبير السليم ٠

وأغراض تعليم القواعد كثيرة منها :

١ ـ عصمة اللسان والقلم من الخطأ ، وكان هذا هو الغرض الذى من أجله نصح على بن أبى طالب أبا الأسود الدؤلى بوضع قواعـــد النحـــو ليقيم به كلام العرب الذى أفسدته مخالطة الأعاجم وادخلت اللحن فيه٠

٢ ـ فهم وظائف الكلمات فهما يساعد على الفهم الجيد الصحيح لمعــــانى الكـــلام ٠

٣ ـ توسيع مادة التلاميذ اللغوية بمعرفة أصول الاشتقاق ، وبفضل مايدرس من عبارات وأمثلة ونصوص أدبية حية واقعية لاستنباط القواعـد منهـــا ٠

٤ ـ ترقية عبارة التلاميذ الأدبية باستخدام ما يعرفونه من أصول بلاغيـــة تضفي على الكلام جمالا وتزيده بهاء ، وهي تمكن التلاميذ من نقـــد الأساليب نقدا يبين لهم وجوه الغموض والركاكة ، أو أسباب الحسن والجمال فيها ٠

٥ ـ تعويد التلاميذ التفكير المرتب الصحيح ، ودقة الملاحظة ، والموازنة بين التراكيب ، والاستنباط ، والحكم ٠٠ فهي ذات أثر في تربية التلاميذ العقليـــة ٠

٦ ـ تيسير معرفة أخطاء الكلام بعـرضه على تلك المعـايير من القـواعد المدروسة ، فقواعد اللغة هي من العلوم المعيارية التي تجنب صاحبها الخطأ في التعبير ، وترشده اليه حين يقع ، مثلها كمثل المنطـق الذي يجنب صاحبه الخطأ في التفكير ، وكمثل علم الاخلاق الذي يجنب صاحبه الخطأ في السلوك ٠

واذا كان علماء التربية يجمعون على أن قواعد اللغة ليست غاية في ذاتها، وانما هي وسيلة لتقويم اللسان والقلم ـ فينبغي أن نعلم كذلك أن قواعـــد اللغة ليست السبيل الوحيد لذلك ، وانما يتعاون معها في تحقيق هذه الغاية البيئة اللغوية التي يشيع فيها استعمال الفصحى ، وكثرة المران على الصحيح المصفى من الكلام والكتابة ، كما ينبغي عدم المغالاة فيها ، بعرض ما لا يلزم منها في الحياة على التلاميذ ، إذ يأتي ذلك بعكس المقصود ، فيضر ولا يفيد٠

طريقة تدريس القـــواعد :

أجمع المربون على أن تدريس قواعد اللغة ينبغي أن يؤجل حتى ســن العاشرة أو الحادية عشرة ، لأن القواعد تحليل منطقي فلسفي للغة ، والاطفال الصغار لايميلون الا الى الأشياء المحسة ، وينفرون من الامور العقلية المبنيـــة على التعليل ٠ أما سن العاشرة ـ أي سن الصف الخامس الابتـدائي ـ فهي السن التي يمكن أن يخرج فيها الطفل من اندماجه في عالم المحسوسات الى بدء تناول الأمور المعنوية وتفهمها ، فيمكن لذلك أن نبدأ معه في تدريس القواعد حينئـــذ ٠

فقبل سن العاشرة أى فى الصف الأولى من المدرسة الابتدائية يكفى أن ندرب الاطفال على الاستعمال اللغوى الصحيح ، ونجنح بلغته الى العربية الفصحى بدلا من العامية ، ونزود حصيلته اللغوية ببعض المفردات الجديدة مستخدمين فى ذلك كل الوسائل المعينة الممكنة من محادثات وتمثيليات وقصص ومن بطاقات والعاب لغوية ٠٠ الخ ٠

وفى نهاية المرحلة الابتدائية ، أى منذ سن العاشرة وبعــد أن ينضج تفكير الطفل ـ نقدم اليه بالطريقة النظامية القاصدة قليلا من القواعــد فى بعض الحصص الخاصة ٠

ومن بداية المرحلة الاعدادية نبدأ فى تدريس القواعد للتلاميذ بشكل منظــم وبصورة أوسع ٠

ومعنى هــذا :

١ ـ ألا نبدأ فى التعليم بالقواعد ٠

٢ ـ ألا نعطى من القواعد بعد ذلك الا القدر الضرورى ٠

٣ ـ أن نتدرج فى تعليمها منذ العاشرة ، ومكررين ما علمناه منها مع التوسع المستمر فيه ٠

٤ ـ أن نبسط أسلوب تعليمها ، ونعنى بالناحية العملية التطبيقية ، فتلــك هى الغــاية منها ٠

الطريقة الاستقرائية فى تعليم القواعد ٠

ولأن قواعد اللغة من علوم العربية التى يقصد بتعليمها كسب المعرفة ـ فان الطريقة الاستقرائية هى أقرب الطرق ملاءمة لتدريسها ، اذ السير فيهــا يكون من الأمثلة الى القاعدة ٠

وقد كانت العادة قديما أن تدرس قواعد اللغة العربية بالطريقة الالقائية الاخبارية ، فتسرد القواعد سردا ، وتتبع بالشواهد عليها والأمثلة ، ولذلك أوصى المربون بعدم اتباعها واتباع الطريقة الاستقرائية ، وفيهــا تعرض

الأمثلة الادبية الكثيرة المتنوعة التى تتصل بحياة التلاميذ وتجاربهم وخبراتهم ، ثم تستنبط القواعد من هذه الامثلة ، تلك هى الطريقة الطبيعية، لأنها تمزج القواعد بالأساليب ، ويدرس التلاميذ فيها مادة لغوية حية تتصل بتجاربهم التى يعرفونها ·

وتحتاج هذه الطريقة الاستقرائية الى عمليات متتابعة :

أولها : الملاحظة ، وفيها تعرض الامثلة لتدرس دراسة وافية تظهر بها صفات كل منهـا ·

وثانيها الموازنة ، وفيها يوازن التلميذ بين أسئلة ، ليرى وجوده الشبه والخلاف فيها ، وما اشتركت او افترقت فيه من الصفات·

وثالثها : التجريد او الاستنباط ، وفيها تجرد الصفات المشتركة ، وتحذف غيرها ، وتستنبط القاعدة او التعريف أو الحكم ·

ورابعها : التعميم او التطبيق : وفيها يعمم الحكم ، وتطبق القاعدة على جزئيات وامثلة أخرى جديدة ·

طرية هربارت فى تعليم القواعد :

وطريقة هربارت فى التعليم هى نفسها هذه الطريقة الاستقرائية ، اذا اضفنا الى الطريقة الاستقرائية التمهيد والربط فى طريقة هربارت ، فطريقة هربارت هى انسب الطرق لتعليم القواعد ، وهى تقوم على خمس مراحل او خطوات ، هى :

١ ـ التمهيد أو المقدمة : وتكون باستدعاء المعلومات التى لهـا علاقة بموضوع الدرس للتشويق الى المـادة الجديدة وربطها بالمعلومات القـديمة ·

٢ ـ العرض : ويقوم مقام مرحلتى الملاحظة والموازنة فى الطريقـة الاستقرائية ·

٣ ـ الاستنباط : وهى عينهـا مرحلـة التجـريد او الاستنباط فى الطريقة الاستقرائية ·

٤ ـ الربط : ويراد به ربط القاعدة الجديدة المستنبطة بما يشبهها من القواعد التى عرفها التلاميذ من قبل ٠

٥ ـ التطبيق : وهى عينها مرحلة التعميم فى الطريقة الاستقرائية ٠

الطريقة الاستقرائية	التمهيد	العرض		الاستنباط	الربط	التطبيق
طريقة هربارت	ـ	الملاحظة	الموازنة	التجريد	ـ	التعميم

فينبغى لكى ينجح المدرس فى درس القواعد أن يعد درسه فيهـا مشتملا على الخطوات الهربارتية السابقة ٠ ثم يعطى كل خطوة من هـذه الخطوات حقها من العناية والتريث بحيث لا ينتقل من خطوة الى اخـرى الا بعد التأكد من انها قد اخذت حقها من الاداء كاملا ٠ وليهتم المدرس اهتماما خاصا بالامثلة التى بنى عليها درس القواعد بحيث تكون شائقة سهلة واضحة متصلة بتجارب التلاميذ وعقليتهم ، حتى يفهموها ٠ ومن الافضل ان يختار المدرس فقرة كاملة ، مشتملة على مجموعة من الامثلة ، يصلح كل منها لأن يكون موضوعا للمناقشة للوصول الى القاعدة الجديدة ، بشرط الا تكون الفقرة هذه مفتعلة افتعالا يجعلها ركيكة ثقيلة تؤذى أذواق التلاميذ وتضعف ملكاتهم ٠ فبناء درس القواعد على فقرة صحيحة مشوقة ذات موضوع واحد خير من الاتيان بأمثلة مفككة متباعدة المعانى والأهداف ٠

ولكى تتضح القاعدة وتتأكد وترسخ فى أذهان التلاميذ ـ فان عـلى المدرس ان يكثر من التطبيقات عليها ، شفهية أولا وتحريرية بعد ذلك ٠

الطريقة الاقتصادية فى تدريس القواعد :

الطريقة السابقة فى تدريس القواعد هى الطريقة الشائعة الاستعمال ، وهى الطريقة القاصدة ٠ ويقابلها الطريقة الاقتصادية أو العرضية ، وهى التى تدرس فيها القواعد عرضا فى أثناء دروس المطالعة والمحفوظات والنصوص الأدبية دراسة عملية دون ان تخصص لدراستها حصص مستقلة فى جـدول

الدراسة ، ويعتمد فيها على الدراسة الشفهية الى اقصى حد · فبعد ان يوضع التلاميذ ـ بالمناقشة ـ فى موقف مشكل يحتاج فى حله الى القاعدة ـ يتدخل المدرس ليبدأ فى حل الاشكال بشرح القاعدة بالطريقة الاستقرائية السابقة ، ويمضى المدرس بهذا الأسلوب حتى يلم تلاميذه بالقواعد المقررة قاعدة بعد قاعدة ·

وهذه طريقة تصلح للمبتدئين حتى اواخر المدرسة الابتدائية ، وتحتاج الى مدرس كفء يحسن اختيار القطع المتضمنة للقواعد من كتب المحفوظات والمطالعة وغيرها ·

التطبيق على القواعد :

مرحلة التطبيق او التعميم او الاعادة هى آخر مراحل درس القواعد وهى من اهم هذه المراحل لأنها توضح وتثبت القواعد ، ولفائدتها العملية · فهى التى تعين على الانتفاع بالقواعد باستعمالها فى الكتابة والحديث · وهى تدل المدرس على نواحى الضعف لدى التلاميذ فيها فيعالجها ، وعلى التلاميذ الضعاف فيزداد اهتماما بهم ·

ولأهمية مرحلة التطبيق ينبغى الا يطيل المدرس فى مراحل درس القواعد الاولى ، حتى لا يفوته ان يعطى التطبيق حقه من العناية ، بل ينبغى ان ينتقل سريعاالى التطبيق ويقف طويلا عنده ·

شروط التطبيق :

وينبغى ان نراعى فى اختيار اسئلة التطبيق ما يلى :

١ ـ ان تكون القطع او الامثلة المختارة للتطبيق سهلة التركيب ، فصيحة واضحة غير متكلفة ، معبرة عن تجارب التلاميذ وخبراتهم ، مستمدة من دروس الادب والنصوص والمطالعة والمحفوظات والقرآن الكريم ، لربط فروع المادة بعضها ببعض ، تدعو الى التفكير ، على الا تصل الى حد الابهام ·

٢ – أن تكون متنوعة فلا تعتمد على الاعراب وحده مع أهميته . ومن الاسئلة المفيدة : أسئلة التكوين ، والتكميل ، والضبط ، واختيار الاجابة الصحيحة .

٣ – أن تتدرج من السهل الى الصعب ، وأن تختلف في مستواها باختلاف مستوى التلاميذ .

انـــواع التطبيق :

أولا – التطبيق الشفهى : ويكون إما بوضع المدرس لاسئلة يكتبها على السبورة أو فى بطاقات يوزعها على التلاميذ ثم يطلب منهم الاجابة عنها ، واما بتكليف التلاميذ بقراءة قطع أدبية غير مشكولة ، ويطلب منهم ضبطها وبيان سبب الضبط ، واما بمناقشة أخطاء التلاميذ التى يقعون فيها خلال دروس التعبير أو القراءة .

طريقة السير فى التطبيق الشفهى :

١ – يكتب المدرس الاسئلة على سبورة اضافية أو فى بطاقات توزع على التلاميذ ان أمكن ، والا فيكتبها على السبورة الاصلية بخط واضح .

٢ – يكلف المدرس أحد التلاميذ بقراءة السؤال الاول ، وبعد أن يناقش التلاميذ فى المقصود ، من السؤال يدعوهم الى التفكير فى الاجابة عنه فى وقت محدد كاف .

٣ – وينبغى أن تكون الاجابة عن أجزاء السؤال جزءا جزءا،وفى أثناء ذلك ينبه المدرس التلاميذ الى الخطأ ، على أن يكون تصحيح الاخطاء من عمل التلاميذ أنفسهم دون تدخل من المدرس الا إذا دعت الحاجة الى ذلك .

٤ – ينبغى أن تكون اجابة التلاميذ بلغة سليمة .

٥ – اذا وصل التلاميذ الى الحل الصحيح دونه المدرس على السبورة

٦ – يسير المدرس فى باقى الاسئلة سيره فى السؤال الاول .

٧ ـ اذا تبين المدرس أن اكثر التلاميذ عاجزون عن حل السؤال او بعضه كان ذلك دليلا على انهم لم يفهموا القاعدة ، وكان عليه ان يشرح لهم القاعدة من جديد ، ثم يعود الى مناقشة السؤال مرة أخرى ٠

٨ ـ ينبغى أن يوزع المدرس المناقشة بالعدل على التلاميذ ، وان يتحقق من انهم يجيبون الاجابة الصحيحة عن ادراك صحيح لا عن حدس وتخمين ٠

ثانيا ـ التطبيق التحريرى :

وهو لا يقل اهمية عن التطبيق الشفهى ، فمن اهدافه :

١ ـ انه يعود التلاميذ الاعتماد على النفس فى التفكير والقياس والاستنباط ٠

٢ ـ وهو يربى فى التلاميذ دقة الملاحظة وتنظيم الافكار وحب الترتيب والنظام ٠

٣ ـ وبه يتعرف المدرس مستوى كل تلميذ بدقة ٠

٤ ـ وهو بما يعطى المدرس فيه من درجات وتقديرات سبب من اسباب المنافسة بين التلاميذ ، وباعث من بواعث الجد والنشاط ٠

طريقة السير فى التطبيق التحريرى :

١ ـ يطبع المدرس التطبيق ويوزعه على التلاميذ او يكتبه على سبورة اضافية بخط واضح ، ثم يامرهم بكتابته فى كراساتهم ٠

٢ ـ يامرهم بقراءة السؤال ، ويناقشهم فيه ليتأكد انهم يفهمونه ، ثم يناقشهم فى الاجابة عنه ٠

٣ ـ يامرهم ان يجيبوا عن هذا السؤال فى كراساتهم ، ويمر عليهم ليرشد المخطىء منهم الى الصواب ٠

٤ ـ وهكذا يفعل فى بقية الاسئلة ٠

٥ ـ يكلف التلاميذ بالمحافظة على النظام والنظافة وحسن الخط وتجنب الاخطاء الاملائية ، ويذكرهم بأن مراعاة ذلك أمر مأخوذ فى الاعتبار عند تقدير الدرجة على التطبيق ٠

وينبغى أن نلاحظ أن كتابة الاجابة عن التطبيق على السبورة ، ومطالبة التلاميذ بنقلها عمل ضار ، اذ يترتب عليه أن كثيرا من التلاميذ ينقلون بغير فهم ٠ ولهذا ينبغى اذا ما كتب المدرس الحل على السبورة بعد المناقشة أن يمحوه ليكتبه التلاميذ فى كراساتهم من الذاكرة ، وينبغى اذا ما بدأ المدرس مع التلاميذ بمناقشة حل بعض التمرينات أن ينتهى باعطائهم بعضها ليحلوها بأنفسهم دون مناقشة معهم فى حلها ٠

تصحيح كراسات التطبيق :

١ ـ ينبغى على المدرس أن يكون فى غاية الدقة فى تصحيح التطبيقات التحريرية ، وعليه أن يشير الى مواضع الخطأ بوضع خط أحمر تحته دون أن يكتب الصواب حتى لا ينقله التلميذ عنه من غير فهم له ، فلا ينتفع به فى تجنبه فى المستقبل ٠

٢ ـ وعلى المدرس أن يقدر اجابة كل سؤال بدرجة تستحقها ، فطريقة وضع الأرقام على كل سؤال أدق وأعدل ٠

٣ ـ وعليه أن يقيد فى مذكرته الخاصة الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ ٠

٤ ـ وفى الدرس الجديد يعالج مع التلاميذ الأخطاء الشائعة ، فاذا رأى أن هذه الاخطاء أخطاء أساسية خطيرة فعليه أن يعنى بها عناية خاصة وأن يعالجها علاجا حاسما ، واذا رأى أن الأخطاء تتصل بدرس سابق وتبين منها أن التلاميذ يحتاجون الى اعادة هذا الدرس ـ فلا يتراخى فى اعادته ٠

٥ ـ يكلف المدرس التلاميذ باعادة اجابة الأسئلة التى وقع فيها الخطأ فى ذيل اجابة التطبيق ، ولا يسمح لتلميذ بأن يكتب تطبيقا جديدا قبل أن يكون قد أعاد اجاباته الخاطئة فى الدرس السابق صحيحة ، فذلك هو الضمان

الوحيد لفهم التلميذ اخطاءه وصوابها ، وبغير ذلك يكون جهد المدرس الذى يبذله فى التصحيح جهدا لا طائل تحته ٠

وتكون الاجابة المعادة هى اجابة السؤال كله لا الجزء الذى اخطأ فيه التلميذ فحسب ، ويحسن ان يعاد السؤال مع جوابه لارتباطهما اوثق ارتباط ٠

٦ ــ يمكن ان يخصص المدرس جزءا من حصة لتصحيح بعض اجابات التلاميذ امامهم واشراكهم معه فى ذلك بالمناقشة ٠ وفى ذلك ما فيه من جذب انتباههم وزيادة فهمهم وتحصيلهم ٠

اسباب ضعف التلاميذ فى القواعد :

وبرغم الجهود المبذولة فى تدريس القواعد ، فان الضعف الذى يظهر فيها على السنة المتعلمين او اقلامهم سوف يظل باقيا الى حين نستأصل اسبابه التى من اهمها الأسباب الآتية :

١ ــ ثنائية اللغة : وهذه اخطر الأسباب فى ضعف التلاميذ فى القواعد ، فالتلاميذ يتعلمون فى دروس القواعد اللغة الفصحى ويتدربون على استعمالها ، ولكن بيئتهم المنزلية والمدرسية تحاربها بما يشيع فيها من العامية ٠ وينبغى لكى ننهض بالفصحى ، ولكيلا نترك فرصة او ثغرة لهدم ما نبينه منها فى دروسنا ٠٠ ينبغى ان تتعاون المدرسة كلها فى تعليمها بأن يلتزم المدرسون جميعا بها بعد ان يؤهلوا جميعا لها ، وان تعمل وسائل الاعلام على اشاعتها بالكتابة والحديث ، فى الصحف والاذاعة والتليفزيون والمسرح ، حتى تستقيم لغة الحياة على طريقها ٠ واما الدعوة من بعض الغلاة المتطرفين الى العامية فى كتابة الأدب والتحدث به ٠ فدعوة مرفوضة وفاشلة ، لانها دعوة ملحدة شعوبية وخائنة غير وطنية ٠

٢ ــ المناهج الدراسية : ففيها بعض حشو يثقل اذهان التلاميذ بمعلومات عن قواعد لا يكثر استعمالها فى المرحلة التى يمرون بها فيزيدهم تعثرا ، وفيها تقديم وتأخير ، وفيها تفريق لما يتجمع من القواعد ٠٠٠ الخ ٠ وتحاول

المناهج المطورة الجديدة سد الثغرات فى المناهج القديمة نتيجة استطلاع راى الخبراء المعلمين فى شتى انحاء البلاد فيما ينبغى أن تكون عليه لتخرج فى ثوب جديد صحيح .

٣ — **سياسة التعليم** : على أن سياسة التوسع فى التعليم مسئولة عن ذلك الضعف الى جانب الأسباب السابقة ، فكثافة الفصول التى سمح بها التوسع فى التعليم ، وخلقها عدم القدرة على توسع مماثل فى الانشاءات — جعلت من الصعب على مدرسى اللغة العربية أو غيرها أن يرتفعوا بمستوى التلاميذ فيها — فظهر الضعف العام فى مستوى التلاميذ وبخاصة فى قواعد اللغـــة .

٤ — **المدرس** : فلقد كان من المنتظر أن يتطور اعداد المعلم بتطور الحياة كلها . ولكن المؤسف أن أعداد معلم اللغة العربية اليـــوم وبخاصة من الناحية العلمية ناقص حتى لم يعد يساوى بل لا يكاد يقارب اعداد زميلـــه القديـــم .

وبالرغم من أن مدرس اليوم قد لا تنقصه الدراسة فانه ينقصه الاخلاص لهذه الدراسة فهو عمليا غير ملتزم .. انه لا يركز عـــلى توضيح الهـــدف من تدريس القواعد للتلاميذ ، ليعلموا أنها تعينهم على الفهم الدقيق والتعبير السليم حديثا وكتابة ، فهو لا يوظفها لحياتهم وواقعهم الذى يعيشونه ، ولا يتلمس المواقف التى تجعلهم يحســـون بأنهم فى حاجـــة اليها ولا غنى لهم عنها بحال . ثم هو لا يعنى فى غالب الأحيان بأكثر من استنباط القاعدة من غير كثير تدريب عليها وربط بينها وبين غيرها ، واســـتعادة لها بين الحين والحين . ولا شك أن كل العيوب يمكن التغلب عليها وعلاجها اذا ما أمكن التغلب على عيب المدرس ومشكلته .

١ — نموذج لدرس عملى فى النفى (١)

الطريقة ووسائل الايضاح	المادة	المراحل
بعد التأكد من استقرار النظام اقوم بما يأتى : ادون السؤال الذى بنهر المادة على السبورة ثم اقرؤه ، وأكلف تلميذا بقراءته ، وبعد ذلك اطالب التلاميذ بالاجابة عنه فى حالة عدم شراء القلم والكراسة ، ولتكن الاجابة هى المدونة بنهر المادة . وعندئذ أخبرهم بأن هذا يسمى نفيا ، ودرسنا اليوم النفى بلم اكتب القطعة التى بنهر المادة على سبورة اضافية قبل بدء الدرس ، وكذلك الأمثلة التى بعدها ، أو اكتب كلا من القطعة والأمثلة فى بطاقات أوزعها على التلاميذ بعد الانتهاء من التمهيد .	— هل اشتريت قلما وكراسة ؟ — لا .. لم أشتر قلما وكراسة . عاقبة الطمع : رأى كلب قطعة من اللحم فالتقطها ولم يأكلها ، بل حملها الى فمه ، وسار على حافة النهر ، ونظر فى الماء عدة مرات ، فرأى كلبا آخر يحمل فى فمه قطعة من اللحم ، ولكنه لم يكن كلبا آخر ، ولم	العرض

(١) كتاب أصول التربية وقواعد التدريس للأستاذ / محمد عطيه الابراشى ط ١ ص ٢٨٣ وما بعدها . وهو موافق للصف الأول الاعدادى بحسب منهج عام ١٩٧٥/٧٤ .

الطـريقة ووسائل الايضـــاح	المـــــــادة	المراحل
ثم أكلـف التـلاميذ قـــراءة القطعة قراءة صامتة ، وبعد ذلك أناقشهم فى المعنى الذى ترمى اليه القطعة مناقشة يسيرة ، ثم أكلفهم وضع خط تحت كل كلمة مسبوقة بلم ، وبعد الانتهاء من ذلك أوجه نظرهم الى المعنى المفهوم من كل جملة مسبوقة بلم،مثال ذلك جملة « لم يأكلها » اذا أردت أن أستنبط منهم المعنى الذى تفيده أسألهم ما يأتى : ١ ـ هل أكل الكلب قطعـــة اللحم ؟ ٢ ـ ما الذى أفـاد عدم أكل الكلب لقطعة اللحم ؟ ٣ ـ اذا حذفنا « لم » من الجملة فما الذى تدل عليه الجملة بعـد ذلك ؟ ٤ ـ اذا ما الذى تفيده « لم » ؟ وعـلى هـذا النحـو أسير فى مناقشة جميع الجمل التى تحتهـا خط ، وبذلك يسهل أن أستنبط منهم أن « لم » تفيد نفى الفعل	يحمل فى فمه قطعة من اللحم ، ولكنه خياله ظهر فى الماء · ولشدة طمعه فتح فمه ، وأراد أن يخطف من ذلك الكلب قطعة اللحم التى فى فمه ، فوقعت منه قطعته ، وغاصت فى الماء ، ولم يقدر أن يلتقطها فأكلها السمك وبذلك فقد ما كان معه ···· ولم يحصل على ماكان يطمع فيه · (٢) (أ) لا أحب الأشرار من الناس (ب) لا أفعل الا الخير · (ج) ما هذا كتاب ، ولكنه كراسة · (د ـ ما رأيت هذا الحيوان من قبل · حروف النفى : ١ ـ « لم » و « لا » وتدخلان على الأفعـــال ·	العـــرض

المراحل	المـــــادة	الطريقـة ووســائل الايضــاح
العـــرض	٢ ـ «ما» وتدخل على الأسماء.	الذى بعدها ، وأن الغرض من النفى عدم حصول الشىء . ثم انتقل الى مناقشة الأمثـلة التى بعد القطعة ، فأطالب التلاميذ بقراءة المثال الأول والثانى ، ثم الفت نظرهم الى وظيفة الحرف « لا » ، وما أفاده من معنى فى الجملة ، ثم الى وظيفة الحـرف « ما » فى المثالين (جـ) ، (د)

الطريقة ووسائل الايضاح	المـــادة	المراحل
وأبين لهم أن هذين الحرفين شبيهان بلم فى نفى ما بعدهما . ومن هذه المناقشة يمكن استنباط القاعدة المدونة بنهر المادة ، فاكتبها على سبورة الفصل ، بشرط أن تكون من املاء التلاميذ . بعد قراءة الأمثلة المدونة بنهر المادة أوجه نظر التلاميذ الى المعنى الذى أفاده الحرف « لا » فى المثال (أ) وأنه قد أفاد الحث على ترك الفعل الذى بعده ، وأما « لم » فى المثال (ب) فقد أفاد نفى حصول الفعل . ومن الموازنة بين « لا » و« لم » ، يتضح أن لا للنهى ، وأن لم للنفى ، وأن النهى هو الحث على ترك الفعل وهو يخالف النفى .	(أ) لا تفتح الشباك ، لاتخلع حذاءك . (ب) لم أذهب مع زملائى فى رحلة القناطر الخيرية .	الموازنة
أعرض أسئلة التطبيق المدونة بنهر المادة مكتوبة على سبورة اضافية ، ثم أناقشهم فى الاجابة عنها ، تطبيقا على استعمال «لم»،	(أ) أجب عن الأسئلة الآتية ، واستعمل فى اجابتك « لم » : – هل ركبت الطيارة ؟ – هل سافرت الى أوروبا ؟	التطبيق

الطريقة ووسائل الايضاح	المادة	المراقب
وما ، ولا ، واذا اتسع الوقت طالبتهم بتكوين أمثلة من عندهم مسبوقة بلم أو ما ، أو لا .	ـ هل ذقت طعم هذا الدواء ؟ ـ هل قرأت الكتاب كله ؟ (ب) ما ، لم ، لا ، ضع كلا من الكلمات السابقة فى المكان الخالى المناسب : (أ) ..... هذا قط ، ولكنه كلب . (ب) ... سافرت الى الاسكندرية . (ج) ... أكتب هذا الدرس (د) ... أستطيع أن أقود السيارة .	

٢ ـ نموذج لدرس عملى فى الحــال (١)

(ا) القطعة المساعدة :

دخل الأب فى ليلة العيد حاملا فى يديه بعض الهدايا النفيسة لاولاده ، فلما رآه ابنه حسام أقبل عليه مسرعا ، ونظر الى ما فى يديه مسرورا ، ثم أخذ منه الهدايا ووضعها على المنضدة مرتبة ، ثم استدعى اخوته ، وجلسوا يحدثهم أبوهم وأمهم حديثا لطيفا ، ثم وزع عليهم أبوهم الهدايا فرحا مبتسما ، فأخذ كل منهم هديته مبتهجا شاكرا ٠

(ب) أسئلة لمناقشة المعنى العــام :

١ ـ فى أى ليلة كانت هذه القصة ؟
٢ ـ ماذا كان يحمل الأب فى يديه ؟
٣ ـ لماذا اشترى الهدايا ؟
٤ ـ ولماذا اشتراها فى تلك الليلة ؟
٥ ـ أى أولاده رآه أولا ؟
٦ ـ أين وضعت الهدايا ؟
٧ ـ لماذا استدعى حسام اخوته ؟
٨ ـ فيم تحدثت الأسرة ؟

(جـ) أسئلة لاستخراج أمثلة الدرس :

١ ـ كيفَ دخل الأب منزله ليلة العيد ؟
٢ ـ كيفَ اقبــل عليه حسام ؟
٣ ـ كيفَ نظر حسام الى ما فى يدى والده ؟

---

(١) الموجه الفنى ط ٢ ص ٢١٩ / ٢٢١.

٤ – كيف وضعت الهدايا فوق المنضدة ؟
٥ – كيف استقبل كل ولد هديته ؟

(د) الأمثلة التى اسفرت عنها الاسئلة :

١ – دخل الاب منزله ليلة العيد **حاملا** هدايا .
٢ – اقبل عليه حسام **مسرعا** .
٣ – نظر حسام الى ما فى يدى والده **مسرورا** .
٤ – وضعت الهدايا مرتبة **فوق** المنضدة .
٥ – استقبل كل ولد هديته شاكرا **مبتهجا** .

(يمكن الاكتفاء بثلاثة امثلة)

(هـ) الموازنة :

بعد قراءة هذه الأمثلة ، يوجه المدرس انظار التلاميذ الى الكلمات التى تحتها خطوط ثم يسالون عن نوعها ، كلمة كلمة ، ويربطون بينها من تحتها خطوط ثم يسالون عن نوعلا ، كلمة كلمة ، ويربطون بينها من ويربطون بينها من حيث الصفة الثانية المشتركة ، وهى النصب ، ثم يسالون عن المعنى الذى أفادته كل كامة ، ويساعدهم على ادراك هذه المعانى النطق بالجملة بدون الكلمة التى تحتها خط ، وسؤالهم عن معناها ، ثم النطق بالجملة كاملة ، وسؤالهم عن معناها ، وبالموازنة بين المعنيين يتضح لهم الوظيفة المعنوية لهذه الكلمة ، ففى المثال الأول ، لو قلنا دخل الاب منزله ليلة العيد ، أنفهم شيئا عن حال الأب حينما دخل المنزل ؟ . . واذا قلنا : دخل الاب منزله ليلة العيد حاملا هدايا ، فكيف كانت حالته ؟

– كان حاملا هدايا .
– ما الكلمة التى بينت هذه الحالة ؟
– كلمة « حاملا » .

ـ اذن فما المعنى الذى افادته كلمة « حاملا » ٠

ـ بينت حال الأب حينما دخل المنزل ليلة العيد ٠

وهكذا فى جميع الامثلة . ثم يربط التلاميذ بين هذه االكلمات الجديدة من حيث الصفة الثالثة المشتركة بينها ، وهى بيان حالة اسم سابق ٠ وبعد حصر هذه الصفات الثلاث : الاسمية ، والنصب ، وبيان حالة اسم سابق ـ يطلق المدرس الاسم الاصطلاحى على هذه الكلمات ، وهو « الحال » ٠

(و) الاستنباط :

ويكون بمطالبة التلاميذ بذكر معنى الحال ، ويدونه المدرس على السبورة باملاء احد التلاميذ ـ أمام الأمثلة ٠

(ز) التطبيق :

١ ـ يعرض المدرس عدة جمل ، يشتمل كل منها على حال ، ويطالب التلاميذ باستخراج الحال ٠

٢ ـ ثم يعرض عليهم جملا ، ليكملها التلاميذ بوضع حال ٠

٣ ـ ثم يعرض عليهم كلمات ، يستخدمونها فى جمل ، بحيث تكون كل كلمة حالا ٠

٤ ـ يطالبهم بتكوين جمل تامة تشتمل على احوال ، او بالاجابة عن اسئلة ، بحيث تشمل الأجوبة احوالا ٠

الدراســـات الأدبيـــة

وتشمل : الاناشيد ، والمحفوظات ، والنصوص الأدبية ، وتاريخ الادب والبـــلاغة ٠

اولا : الاناشيد

وهى : قصائد الشعر التى تنظم باسلوب سهل جذاب ، فى غرض عام سياسى او دينى ، لتنشد جماعيا وهى ملحنة ، وقد تصحبها الموسيقى ، ولذلك يحبها التلاميذ ، ويقبلون على انشادها ، ولهذا ينبغى العناية بها ، والاكثار منها ، وبخاصة للأطفال الصغار ، لفائدتها ومناسبتها لهم ٠

٠فالأنشيد شعر خفيف رشيق يرتبط بالمناسبات ، ويخدم فى الغالب اغراضا خاصة بالاطفال كالالعاب والرحلات والتمثيليات ، وهى تؤدى ملحنة لاثارة العواطف النبيلة فى منشديها وسامعيها ٠٠ اما المحفوظات فهى اعم منها شكلا وموضوعا وغاية وطريقة اداء ٠

فوائدها :

١ ـ تبث النشاط وتبعث السرور فى نفوس التلاميذ ٠

٢ ـ تعالج خجل الخجلين من التلاميذ بمشاركتهم زملاءهم فى الانشاد٠

٣ ـ تعود التلاميذ على اجادة النطق بالكلمات ، واخراج الحروف من مخارجها الصحيحـــة ، وتزودهم بزاد لغـــوى ينفعهم فى التعبير الشفهى والكتـــابى ٠

٤ ـ تمد التلاميذ بزاد من المعارف العامة ، والعادات النبيلة ، والقيم والمثل الصحيحة ، فتزيد ثقافتهم ، وتكسبهم الأخـــلاق الحميدة ، والسلوك الطيب ٠

مكانها فى مراحل التعليم : ينبغى ان تكون الأناشيد هى اللون الادبى الغالب فى المرحلة الابتدائية ، ثم تقل بعد ذلك شيئا فشيئا ، مع بقائها دائما لتحقق أغراضها ، فتقل قليلا فى المرحلة الاعدادية ، ثم تغلب عليها المحفوظات والنصوص الأدبية فى المرحلة الثانوية ، لانها لصغار الاطفال أنسب ٠

طريقة تدريس الأناشيد :

١ ـ يمهد المدرس لموضوع النشيد بمناقشة أو حديث حوله ٠

٢ ـ يعرض المدرس النشيد على التلاميذ مكتوبا على السبورة ، أو مطبوعا فى بطاقات ، أو يرشدهم الى مكانة فى الكتاب اذا كان التلاميذ قد عرفوا القراءة ، والا اكتفى بقراءته لهم ٠

٣ ـ يقرأ المدرس النشيد مضبوطا ضبطا صحيحا ، بغير تلحين ، حتى لا ينصرف التلاميذ عن غرض الضبط الى موسيقى النشيد ٠

٤ ـ يقرأ التلاميذ النشيد قراءة عادية بغرض التدريب على ضبط كلماته ٠

٥ ـ يناقش المدرس التلاميذ فى معانى النشيد وأفكاره ومغزاه ٠

٦ ـ يعرض المدرس النشيد ملحنا على التلاميذ ، ثم يدربهم على انشاده كذلك ٠

فلتدريس النشيد مرحلتان :

١ ـ مرحلة الفهم : وتخص مدرس اللغة ٠

٢ ـ ومرحلة التلحين : وتخص مدرس الموسيقى ٠

ولأن النشيد يحتاج الى مدرسين ، أو مدرس ذى مهارتين لغوية وموسيقية ـ فقد كانت وزارة التربية والتعليم قد انشأت فى دور المعلمين والمعلمات اقساما موسيقية خاصة ، لاعداد مثل هذا المدرس ٠

ثانيا : المحفوظات

وهى : قطع الأدب الرفيع من الشعر أو النثر ، التى يكلف المدرس تلاميذه فى المرحلتين الاعدادية والثانوية بحفظها كلها أو بعضها ، لتنمية لغتهم ، وترقية أسلوبهم ، وتهذيب اذواقهم الأدبية وسلوكهم الخلقى ، ولتدريب ذاكرتهم بالحفظ ، وارهاف اسماعهم بموسيقى الشعر ، ولايقـاظ عواطفهم بالمعانى النبيلة ، وتوسيع خيالهم بالصور الفنية الرائعة ٠

ولذلك نشرط قطعة المحفوظات :

أن تكون مناسبة لزمن الدرس ، ومستوى التلاميذ العقلى والزمنى ، وأن ترتبط بواقع التلاميذ النفسى والاجتماعى ، وبتجاربهم ومشاهداتهم ، والأحداث التى تمر بهم ، وأن تكون مشتملة على أجود الالفاظ والمعانى ، وأسمى الاخيلة ، وأنبل العواطف ، وأن تكون ذات مغزى مفيد ٠

فوائدها :

١ ـ تعود التلاميذ على اجادة للكلمات ، واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وتزودهم بزاد لغوى كبير ، وبأساليب رقيقة ، ومعـان سامية ، وأفكار جديدة ٠٠ تفيد التلاميذ فى تعبيرهم الشفهى والكتابى ، وتزيد علمهم بالحيـــاة ٠

٢ ـ تعود التلاميذ حسن الالقاء ، وتمثيل المعانى ، وهى توسع خيالهم ، وتنمى فيهم الحس الادبى ٠

٣ ـ تربى أخلاقهم ، وتهذب سلوكهم ، وتوقظ فيهم العواطف النبيلة ٠

وعلى المدرس أن يختار لتلاميذه من الأناشيد والنصوص الادبية مايجده مناسبا لهم من حيث الطول أو القصر ، ومن حيث اللغة والأسلوب ، والمعانى والافكار ، ومن حيث الوزن الشعرى ، ومن حيث ارتباط الأناشيد بحياة التلاميذ وواقعهم النفسى والاجتماعى ، ليقبل التلاميذ عليها ، ويستفيدوا منهـــا ٠

طريقة تدريس المحفوظات :

وهى كطريقة تدريس الأناشيد ، فهى تشتمل : على المقدمة ، وعرض النص ، والقراءة النموذجية ٠

غير انه من الأفضل فى عرض المحفوظات أن تكون على سبورة اضافية ، وأن ينبه المدرس التلاميذ فى قراءتهم على أخطائهم مباشرة ، حتى لايثبت الخطأ فى أذهانهم ، وأن يقرئهم النص أولا قراءة جماعية ، وبخاصة فى المرحلتين الابتدائية والاعدادية ، لأن القراءة الجماعية منشطة ومشوقة ، ومعينة فى الوقت نفسه على حسن الضبط واجادة النطق ٠

ثم على المدرس أن يقرىء التلاميذ بعد ذلك قراءة فردية للاطمئنان على اجـادة القراءة ٠

وعلى المدرس أن يؤخر شرح القطعة الى ما بعد التدريب على القراءة الصحيحة ، حتى لا ينقضى الوقت قبل تمام هذا التدريب ، فيحفظ التلاميذ القطعة ملحونة ٠

وفى شرح القطعة يناقش المدرس التلاميذ فى الأفكار العامة ، ثم يقسم القطعة الى وحدات معنوية ، تمثل كل وحدة فكرة جزئية ، ثم يأخذ فى شرح كل وحدة بتفسير مفرداتها اللغوية ، وتدوين ما ليس مدونا منها بالكتاب المقرر على السبورة لينقله التلاميذ ٠

ويناقش التلاميذ فى الوحدة بأسئلة جزئية ، بحيث تؤدى اجاباتهم عنها الى المعنى العام للوحدة ، ثم يكلف التلاميذ بصوغ هذا المعنى العام فى عبارة جديدة متماسكة ٠

وعلى المدرس أن يلفت أنظار التلاميذ وأفهامهم الى ما يقنعهم فى القطعة بقيمتها الفنية واستحقاقها للحفظ والاستذكار ٠٠ من الفاظ ومعان جميلة ومبادىء سامية ٠

وينتقل المدرس هكذا من وحدة الى وحدة حتى نهاية القطعة ، رابطا بين كل وحدة وسابقتها ولاحقتها ، مع التوقف عند الألفاظ الموحية ، والمعانى الرفيعة ، والاخيلة الرائعة ٠٠ لاجلائها للتلاميذ ٠

ويضع المدرس عناوين جزئية لوحدات القطعة • ثم يعود التلاميذ الى قراءة القطعة بعد فهمها متمهلين فى القراءة ، ليتصوروا ويتمثلوا معانيها ، وليتدربوا على فن التمثيل واجادة الالقاء •

ثم يأخذ المدرس فى مناقشتهم فى معانيها جملة • واخيرا يشرع فى تحفيظهم اياها كلها او بعضها ما اتسع الوقت لذلك •

درس نموذجى فى المحفوظات (١)

نفرض ان موضوع الدرس هو القطعة الآتية :

فرحة الوحدة للشاعر احمد رامى

يا روضة فى ربوع الشام يانعة ... ترنم الطير فيهـا وهو نشوان
تمايل الغصن فيهـا وانثنى طربا ... لـما شجته ترانيـم والحـــان
هذى ثمارك طابت فى مغارسها ... وذاك غصنك يندى وهو فينـان
يا اخوة الشام تاهت مصر مفخرة ... وعز فيها بكم اهـل وجـيران
انا على العهد لا تثنى عزائمنا ... عن نصرة الحق احداث وازمان
مرت علينا الليالى وهى عابسة ... واشرق الصبح منها وهو ضحيان
ونحن عندكمو فى خيـر منزلـة ... وانتمو عنـدنا للعـــين انسـان

***

فيسير الدرس على حسب الخطوات الآتية :

اولا : التمهيد : ويتناول ثلاثة اشياء ، هى :

(١) اسئلة تثير نشاط التلاميذ ، وتهيىء اذهانهم الى موضوع الدرس ، مثـــل :

---

(١) من كتاب الموجه الفنى ط ٢ ـ ص ٢٣٦ ـ ٢٤٢ .

ـ من يعرف منكم الأوطان العربية ؟
ـ بين هذه الاوطان روابط تربطها ، فما هى ؟
ـ لهذه الأوطان عدو مشترك ، فمن هو ؟
ـ ماذا يجب على الأوطان العربية لتتغلب على عدوها ؟
ـ ماذا تم بين مصر وسورية فى فبراير سنة ١٩٥٨ ؟
ـ كيف استقبل المصريون والسوريون هذه الوحدة ؟
ـ تمم هذه الوحدة زعيمان ، فمن هما ؟

(ب) شرح مناسبة القطعة : بعد الأسئلة السابقة ونحوها يتحدث المدرس فى المعانى الآتية ، أو يعالجها فى صورة أسئلة ومناقشة : فرحة القطرين ـ تردد الحديث عن هذه الوحده فى الاذاعة والصحف وعلى الألسنة ـ كتابة اللافتات ـ انشاء القصائد ـ الأناشيد ـ الاغانى ·· وذلك كله للتعبير عن هذه الفرحة ·

ثم يذكر المدرس أن من الشعراء الذين تأثروا بهذه الوحدة ، ونظموا فيها شعراً يعبر عن فرحتهم ، وعن فائدتها للقطرين ، والعرب جميعا ·· الشاعر احمد رامى ·

(ج) تعريف موجز بالشاعر ·

ثانيا : عرض القطعـة :

ويكون ذلك بتوزيع أوراق على التلاميذ طبعت فيها القطعة ، أو بارشادهم الى موضعها من الكتاب المقرر ، أو بعرضها مكتوبة على سبورة اضافية بخط واضح جميل ·· وهذه أمثل الطرق ·

ثالثا : قراءة القطعـة :

ويبدأ المدرس ، فيقرأ القطعة قراءة نموذجية ، مراعيا التأنى والوضوح وتمثيل المعنى ، ثم يطلب الى بعض التلاميذ قراءتها ، على أن يقرأ كل

تلميذ جزءا ، وان يصحح المدرس ما يقع فيه التلاميذ من اخطاء فى القراءة ، وان يعيد التلاميذ قراءة القطعة اكثر من مرة ، حتى يحسنوا قراءتها .

رابعا : مناقشة عامة :

وأساسها ان التلاميذ او اكثرهم لابد أنهم فهموا شيئا من القطعة بعد هذه القراءات ، فيحسن ان يختبر المدرس مدى ما فهموه ، واذا لم تؤد هذه القراءات المكررة الى فهم التلاميذ شيئا من معانى القطعة ، فليس لهذا تفسير الا ان القطعة اعلى من مستوى التلاميذ ، وانها لا تناسبهم .

وطريقة هذه المناقشة ان يوجه المدرس الى التلاميذ بعض الأسئلة فى الافكار البارزة الواضحة من القطعة ، وليس من الضرورى ان يلتزم المدرس فى هذه الأسئلة ترتيب الابيات ، لان المعانى فى القصائد قد تتكرر او تجىء غير مرتبة ترتيبا منطقيا .

اسئلة المناقشة فى هذه القطعة مثل :

١ – تحدث الشاعر فى هذه الأبيات عن مظاهر الفرح فى الحدائق .. فما هذه المظاهر ؟

٢ – فى اى الأبيات اشار الشاعر الى قوة العزيمة ؟

٣ – افتخر بأهل الشام جيران لهم ، فمن هؤلاء الجيران ؟

٤ – تحدث الشاعر عما أصاب القطرين من مظالم الاستعمار ، وعن زوال هذا الاستعمار ، فماذا قال ؟

٥ – بين الشاعر منزلة كل من المصرى والسورى فى قلب اخيه . وضح ذلك ؟ .

خامسا : الشرح التفصيلى :

وطريقته ان يقسم المدرس القطعة وحدات معنوية ، ولاالتزام بعدد محدد من الأبيات فى التقسيم . ويمكن تقسيم هذه القطعة اربع وحدات هى :

الوحدة الأولى : وتشمل الابيات الثلاثة الاولى .

الوحدة الثانية : وتشمل البيتين الرابع والخامس .

الوحدة الثالثة : وتشمل البيت السادس .

الوحدة الرابعة : وتشمل البيت السابع .

ثم يعالج المدرس كل وحدة من هذه الوحدات ، متبعا الخطوات الآتية :

(أ) يطلب الى أحد التلاميذ أن يقرأ الوحدة المطلوب شرحها .

(ب) يشرح ما فيها من مفردات لغوية صعبة . وطريقة هذا الشرح أن يعرض الكلمة فى جملتها ، أو جملة من عنده ، أو فى سؤال سهل تتناولها صيغته ، ويسأل التلاميذ عن معنى الكلمة ، ويسجل المعنى على السبورة الأصلية ، واذا كان مرجع التلاميذ هو الكتـاب المقـرر ، وكانت اللغويات مشروحة فيه فلا داعى الى تسجيلها على السبورة .

(جـ) يوجه المدرس الى التلاميذ عدة أسئلة جزئية ، تتناول عناصر الفكرة فى الوحدة .

(د) يطلب من بعض التلاميذ صياغة المعنى العام للوحدة فى عبارة مترابطة .

(هـ) يوجه أنظار التلاميذ الى بعض التعبيرات التى يسهل عليهم تذوق جمالها ، وادراك السر فى استعمالها ، ويناقشهم مناقشة سهلة توضح نواحى هذا الجمال ، مع عدم التعرض للمصطلحات البلاغية ، ومع الاقتصار على الأنواع السهلة الواضحة .

ففى الوحدة الاولى من هذه القطعة :

يقرؤها أحد التلاميذ ، ثم تشرح الكلمات : ربوع – نشوان – شجته مغارسها – يندى – فينان .

أين هذه الروضة التى يناديها الشاعر ؟ بم وصفها ؟ ماذا يسمع فيها ؟ ما حالة الطيور ؟ كيف كان منظر الغصون ؟ لماذا كانت الغصون تهتز فى

راى الشاعر ؟ ماالأسباب الحقيقية لتمايل اغصان الاشجار ؟ بم وصف الشاعر ثمار الحديقة ؟

كرر الشاعر الكلام عن الغصون ، فماذا قال ؟

وبعد هذه الأسئلة يطلب الى بعض التلاميذ صياغة معنى هذه الابيات الثلاثة ، وسيكون ذلك امرا سهلا بعد هذه الأسئلة الجزئية ، وسنجد لهذه الصياغة حظا من الخصب والاحاطة ، وقوة التماسك وصحة التعبير ·

وفى شرح الوحدة الثانية :

يقرؤها احد التلاميذ ، ثم تشرح الكلمات : تاهت – عز – تثنى – احداث ·

ثم يوجه المدرس الى التلاميذ الأسئلة الآتية وما يماثلها :

من الذين يناديهم الشاعر ؟ بمن افتخرت مصر ؟ من اولئك الأهل والجيران ؟ ماذا كسبوا ؟ ما العهد الذى بين مصر وسورية ؟

ماذا قال الشاعر عن هذا العهد ؟ بم وصف الشاعر عزيمة المصريين والسوريين ، كيف تلقوا شدائد الزمن ؟

وبعد هذه الأسئلة ، والاستماع الى اجابتها – يطلب المدرس الى بعض التلاميذ ان يصوغوا معنى البيتين فى عبارة مترابطة ·

ثم يلفت المدرس الى التعبير بكلمة « اخوة » ويقول لهم : كان من الممكن ان يقول الشاعر : يا ابناء الشام ؟ او يا اهل الشام ، فلماذا عدل عن هذا التعبير ، وقال : يا اخوة الشام ؟ واى التعبيرين احسن ؟ وستسفر المناقشة عن تفضيل التعبير بكلمة « اخوة » لأنها تعبر عما بين الشعبين من رابطة قوية فى النسب والقربى ، هى رابطة الاخوة ·

وفى شرح الوحدة الثالثة :

يقرؤها احد التلاميذ ، ثم تشرح الكلمتان : عابسة ، ضحيان ، ثم يلقى المدرس اسئلة مثل :

يتحدث الشاعر عن ماض مشترك بين مصر وسورية ، فما هو ؟

بم وصف الشاعر هذا الماضى ؟ كيف كانت حياة القطرين فى تلك الفترة الماضية ؟ لماذا كانت حياتهما فى تلك الفترة حياة بؤس وذل ؟ ٠٠ كيف تغيرت هذه الحياة ؟ لمن الفضل فى هذا التغيير ؟ ما الذى يمثل اشراق الصبح فى حياة القطرين ؟

وبعد هذه الأسئلة يطلب المدرس الى بعض التلاميذ صوغ معنى البيت ٠

ثم يوجه المدرس تلاميذه الى التعبير بكلمة « عابسة » ، ويذكر لهم أن الشاعر يريد وصف الليالى الماضية ، وحالتنا فيها ، وكان يستطيع أن يقول مثلا : وهى مظلمة ، أو ونحن أذلاء ، فلماذا عبر بجملة « وهى عابسة »؟ وستؤدى هذه المناقشة الى أن هذه الجملة تمثل الفترة الماضية فى صورة شخص غاضب مقطب الوجه ، كئيب المنظر ، لا يستريح الانسان الى رؤيته ، ولا يرغب فى عشرته ٠

ثم يطلب المدرس الى تلميذ ربط هذا البيت بالوحدة التى قبله ٠

وفى شرح الوحدة الرابعة :

يقرؤها أحد التلاميذ ، ثم تشرح كلمة « انسان العين » ثم تلقى الأسئلة الآتية وما يماثلها :

بين الشاعر منزلة المصريين فى قلوب السوريين ، فما هذه المنزلة ؟ وصور أيضا منزلة السوريين فى قلوب المصريين ، فكيف صورها ؟ ٠٠ ما فائدة انسان العين ؟ بم شبه الشاعر مكانة السوريين عند المصريين ؟٠٠ قصد الشاعر فى هذا البيت أن يزيد من تكريم السوريين ، فكيف هذا ؟ ٠٠

وبعد هذه الأسئلة يكلف المدرس بعض التلاميذ شرح البيت ٠

ثم يسأل المدرس : لو وضع الشاعر جملتى : « ونحن عندكم » ، « وأنتم عندنا » ــ كلا منهما مكان الآخر ، فهل يتغير المعنى ؟ ٠

وستسفر المناقشة عن أن التعبير الجديد يفيد أن المصريين يفتخرون على السوريين فى الشطر الثانى : « ونحن عندكمو للعين انسان » ، والشاعر لا يريد هــذا ٠

سادسا : تحليل القطعة الى افكارها الأساسية :

يعود المدرس بتلاميذه الى القطعة ، ويناقشهم فى الأفكار العامة التى تضمنتها ، ويطلب اليهم اقتراح عناوين مناسبة لهذه القطعة · ومن الميسور ان يصل بهم الى العناوين الآتية ، او ما يماثلها :

١ ـ مظاهر فرح الطبيعة فى سورية (للأبيات الثلاثة الأولى) ·

٢ ـ قوة وتضامن (البيتين الرابع والخامس) ·

٣ ـ ذل الماضى ، وعز الحاضر والمستقبل (للبيت السادس) ·

٤ ـ تكريم وتحية (للبيت السابع) ·

سابعا : قراءات اخرى :

يطلب المدرس الى بعض التلاميذ قراءة القطعة ، مع العناية بصحة الأداء وتمثيل المعنى ··

ثامنا : مناقشة للتثبيت والمراجعة :

وتكون هذه المناقشة باسئلة مختلفة فى معانى القطعة ، على ان تكون اسئلة جديدة ، وتمتاز هذه الخطوة من الخطوة الرابعة ـ بان المناقشة هنا اوسع مجالا ، واكثر احاطة ، مثل :

لم اشرك الشاعر الحدائق فى الاحتفال بالوحدة ؟

فى الأفراح الشرقية اغان ورقص ، فاين الغناء والرقص فى الابيات ؟

فى هذه الابيات بيان للشجاعة ، ومقاومة الشدائد ، وضح ذلك ·

اى ابيات هذه القطعة يتناول الكلام عن السوريين والمصريين معا ؟

من يحفظ شيئا للشاعر احمد رامى غير هذه القطعة ؟

تاسعا : حفظ القطعـــة :

ويكون هذا الحفظ عادة خارج الفصل ولكن على المدرس أن يغـرى التلاميذ بالحفظ ، ويشجعهم عليه ، بأن يقول للتلاميذ : اعتقد أن بعضكم

قد حفظا شيئا من القطعة ، فمن يلقى شيئا منها ؟ ولعل هذه المحاولة تؤدى الى شىء من حفظ القطعة ٠

فاغراء المدرس التلاميذ بالحفظ ، وتعمد التلاميذ له ـ من اهم عوامل الحفظ ، كما سنوضح ذلك فيما يلى :

طرق الحفظ والعوامل التى تساعد عليه

للحفظ طرق متعددة منها :

١ ـ **الطريقة الكلية :** وهى التى يحاول التلاميذ فيها حفظ القطعة كلها دفعة واحدة ، بتكرارها مرات متتالية فى جلسة واحدة او فى جلسات ٠٠ حتى يحفظوها ٠

ومن مزايا هذه الطريقة : انها تجعل التلميذ مستجمعا لأطراف معانى وافكار القطعة ، قادرا على تذكرها بسهولة ٠ ولكنها لا تصلح اذا كانت القطعة صعبة الألفاظ ، او غامضة المعانى ، او طويلة ، او اذا كان التلاميذ صغــارا ٠

٢ ـ **الطريقة الجزئية :** وهى التى يحاول التلاميذ فيها حفظ القطعة جزءا جزءا بيتا او اكثر ٠ ويجب اتباع هذه الطريقة فى الحالات التى لا تصلح فيها الطريقة الكلية فى الحفظ ٠

ومن عيوبها : تقطيع وحدة القطعة المحفوظة مما يجعل مستوى الحفظ فى اجزائها غير متساو ، فيقوى فى بعضها ويضعف فى البعض الآخر ، ولايصبح الارتباط بينها تاما ، فيصعب استذكارها جملة ٠

٣ ـ **طريقة الجمع بين الطريقتين الكلية والجزئية :** وهى التى يحاول التلاميذ فيها حفظ القطعة جزءا جزءا ، ثم حفظها بعد ذلك جملة واحدة،او حفظها جملة ، ثم تكرار حفظ الأجزاء الصعبة منها ٠

٤ ـ **طريقة المحو التدريجى :** وهى طريقة مشوقة ، مثيــرة لانتباه

التلاميذ ، وتفكيرهم ، ومناقشتهم بعضهم بعضا • ولابد فيها من كتابة النص على السبورة •

واشهر انواعها نوعان :

١ ـ **طريقة المحو من الكل :** وتعنى ان يقرأ المدرس القطعة كلها مرات قراءة جيدة ، وشرحها للتلاميذ ، ثم يمحو بعض الألفاظ ا والتراكيب متفرقة فى القطعة ، ويطلب من التلاميذ تذكرها وذكرها ، وسيسهل على التلاميذ ذلك من السياق او من القافية ، ويتم بذلك حفظهم للقطعة •

٢ ـ **طريقة المحو من الجزء :** وتعنى ان يقرأ المدرس القطعة ، ويشرحها كما سبق ، ثم يمحو جزءا معينا منهـا ، كالبيت الأول ، او البيتين : الاول والثانى •• وهكذا ، او يمحو الشطر الأول من البيت الاول ثم الشطر الثانى •• وهكذا ، ويطلب منهم التسميع •

والطريقة الأولى افضل ، لان انتباه التلاميذ فيها يكون عاما شاملا للقطعة كلها ، ولان اهتمامهم فيها يكون شديدا ، اذ يكونون فى شوق الى معرفة ما سيمحوه المدرس لأنهم لا يعرفونه ، ففيها حب للاستطلاع •

اما الثانية فيكون انتباههم فيها مقصورا ومركزا على الأجزاء الاولى التى ستمحى منها اولا ، فيكون محدودا فى هذه الأجزاء ، وضعيفا لانه لا يثير الاهتمام ، فيحفظون فى الغالب ـ اذا حفظوا ـ الأجزاء الاولى من القطعة فقط •

العوامل المساعدة على سرعة الحفظ :

١ ـ ارادة الحفظ ، اذ بغير ارادة الحفظ وتعمده لا يتم حفظ •

٢ ـ حب النص المحفوظ ، فكلما كان النص المراد حفظه محببا تهواه نفوس التلاميذ ـ كان ايسر على الحفظ •

٣ ـ فهم النص ، فلكى يحفظ التلاميذ ، وبسرعة ـ لابد ان يكون النص مفهوما لديهم اولا ، ولهذا فلا يجوز ان نكلف التلاميذ بحفظ شىء قبل ان نشرحه لهم ، ونطمئن الى فهمهم اياه •

٤ ــ اشتماله على موسيقى الألفــاظ ، ولذلك كان الشعر ، ثم النثر المسجوع أسهل على الحفظ من غيرهما ٠

٥ ــ سهولة وترابط عبارات النص وأفكاره ، فاستظهار العبــارات والأفكار السهلة المترابطة أسهل من استظهار العبارات والافكار المعقــدة والمضطربة والمفككة ٠

٦ ــ استغلال أكثر من حاسة واحدة ، ولهذا فرؤية القطعة وسماعها مما يساعد على الحفظ أكثر ٠

٧ ــ تكرار الحفظ ، فكلما تكرر حفظ النص زاد تمكنا فى الذاكرة ٠ وتوزيع مرات التكرار على فترات متعاقبة ــ خير من تركيزها فى جلســة واحدة ، فاذا كانت القطعة تحفظ بتكرارها اثنتى عشرة مرة مثــلا ــ فالأفضل أن تكرر ست مرات مثلا فى فترتين متتاليتين ، والافضل من ذلك الاخير أن تكرر أربع مرات فى ثلاث فترات متعاقبة ٠ ويجب الا يزيد ما بين الفترتين على ثلاثة أيام ٠

والسبب فى أهمية توزيع فترات تكرار الحفظ على فترات ــ الا يسأم الذهن ، وأن يأخذ فرصة للاستجمام واستقرار الألفاظ والمعانى فيه ٠ ثم هو فى حالة الراحة من الحفظ لا يكون فى حالة كسل ، بل يستمر فى نشاطه ويقظته ، ولذلك يقول الأوربيون : « اننا نتعلم السباحة فى الشتاء ، والجرى على الجليد فى الصيف » ٠

وقد أجرى أحد الأساتذة التجربة الآتية ، ليختبر العوامل المختلفة التى تساعد على الحفظ أو تعوقه :

اختار اثنتى عشرة كلمة ثلاثية مهملة (لا تستعمل) مثل :

« ضفع » و « غاج » و « شلص » ، وكتبها على السبورة ، وطلب الى التلاميذ أن يكرروها ، حتى يحفظوها مرتبة ، وأن يحصوا مرات التكرار ، وكانت النتيجة أن استعصى الحفظ على معظم التلاميذ ، ونجح بعضهم فحفظ الكلمات مرتبة ، بعد تكرارها أكثر من عشر مرات ٠

ثم انتقل الأستاذ الى اثنتى عشرة كلمة ثلاثية ، لها معان مفهومة ،

فحفظها التلاميذ بعد تكرار قليل ، ومنهم من حفظها بعد تكرارها مرتين فقط ٠

ثم انتقل الى جمل مفهومة المعنى ، تتألف من اثنتى عشرة كلمة ، فحفظها التلاميذ بمجرد نظرهم اليها ٠

وهذه التجربة تبين أن حفظ الألفاظ التى ليس لها معنى مفهوم يحتاج الى جهد شاق وكثرة تكرار ، وأن حفظ الالفاظ المفردة المفهومة المعـانى ، ولكنها غير مترابطة يحتاج الى جهد قليل ، أمـا حفظ الألفاظ فى تراكيب وعبارات مفهومة فيحتاج الى جهد أقل (١) ٠

---

(١) الموجه الفنى : ص ٢٤٣ ، ٢٤٤ ٠

ثالثا : النصوص الادبية

لا يشك أحد فى أن الأدب فى مواد الدراسة ، بالنسبة للفرد ـ قد اختص بارهاف الحس وصقل الذوق وتهذيب الشعور والوجدان ، وهو يشارك غيره من مواد الدراسة فى تكوين الشخصية ، وتوجيه السلوك العام، واعداد النفس للحياة ٠

وهو بالنسبة للجماعة ، موقظ للهمم ، رافع شأن الأمم ، مفض الى الحياة الافضل فى طريق الحق والخير والجمال ٠

فالأدب ـ لكل من الفرد والمجتمع ـ يثرى العقول ـ وهو يوجهها ـ بالمعرفة والثقافة ، ويغذى القلوب ـ وهو يستهويها ـ بالعاطفة والشعور ، فهو أبعد أثرا فى النفس من غيره من سائر المواد الأخرى ، ولهذا يجب فى اختيار نصوصه الحرص والدقة والأناة حتى لا يأتى بغير المقصود منه (١)٠

والتلاميذ فى مرحلة المراهقة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية يكونون أشد حاجة الى الأدب يلطف جفاف الحياة ، ويخفف ثقل المواد الدراسية العلمية ، ويطلعهم على ثقافات العصور ، ونوازع النفس البشرية والطبائع الانسانية ٠٠ فهو يشبع بالعلم والمعرفة ، ويروع ويمتع بالفن والجمال فيه فى آن واحد ٠

معنى النص الأدبى :

النص الأدبى هو قطعة من النثر الفنى أو الشعر تشتمل على فكرة

---

(١) راجع أمثلة فى أثر الأدب على الافراد والشعوب فى : الموجه الفنى ج ٢١ ص ٢٥٠/٢٥٥ وفى مقدمة كتابنا « غايات الأدب فى مجتمعنا المعاصر » وفى غيرهما من أمهات كتب الآدب القديمة المعروفة ٠

متكاملة او عدة افكار مترابطة ، وتختار الدراسة لغرض معين . ويفضل الشعر فى النصوص الادبية على النثر لموسيقاه ، ولما يشتمل عليه من الخيالة توقظ العاطفة ، ولسهولة حفظه ولاختزان الذاكرة له مدة أطول ، فيشتد تأثيره فى النفس : فى الاحساس والتفكير والتعبير ، وتأثيره على الآخـــرين .

اغراض دراسة النص الأدبى :

يدرس النص الأدبى اما لذاته اى لتذوق جماله اللفظى والمعنوى ، واما للموازنة بينه وبين نص آخر يتحد معه فى الغرض ، واما لدراسة تاريخ الأدب أو التراجم من خلاله ، واما لاستخلاص قاعدة بلاغية أو نحوية أو املائية منه ..

وتختلف طريقة تدريس النص الأدبي باختلاف الغرض من عرضه على التلاميذ .

اغراض دراسة النصوص الأدبية دراسة تذوقية :

١ ـ ترقية أساليب التلاميذ فى الحديث والكتابة بامدادهم بالألفـاظ الجيدة ، والاساليب اللغوية الراقية ، فيتتفعون بها فى التعبير والتحرير .

٢ ـ تعويدهم الالقاء المؤثر المعبر المصور ، باخراج الألفاظ من مخارجها الصحيحة ، ومراعاة الوقف فى مواضعه ، وتمثيل المعانى بتغيير نبرات الصوت وملامح الوجه ، واشارات اليد او الراس بحسب المقام .

٣ ـ تهذيب أذواقهم بجمال التعبير ، وتوسيع دائرة خيالهم بروعة التصوير ، وارهاف حاسة السمع فيهم ، وتدريبها على تمييز دقائق النغم بموسيقى الشعر .

٤ ـ تقويم الأخلاق وتهذيب السلوك بما تتضمنه النصوص الادبية من حكم وآداب . والامم لا تنهض بما لديها من قوى مادية بقدر ما تنهض

بما لديها من مبادىء وقيم خلقية · وكم صنع الأدب من أحداث التاريخ الكبرى ·

٥ ـ اراحة أذهان التلاميذ من أثقال الدراسة العقلية أو العملية الجافة ـ بالانتاج الأدبى الرفيع الذى يطمئن النفس وينعشها ، ويهذب الوجدان ، ويرقق الشعور ، ويبصر فيه التلاميذ حياتهم ، ويحسون وجودهم ويستروحون نسمات الحرية فى الرأى ، والانطلاق فى التفكير ·

اسس اختيار النصوص الأدبية :

مما ينبغى فى اختيار النصوص :

١ ـ أن تتنوع بحيث لا يستقل الشعر بها جميعا ، بل يضاف اليه النثر بأنواعه من قصة ومسرحية ومقال وخطبة ، ومن قرآن كريم وأحاديث شريفـــة ·

٢ ـ أن يشتمل النص على ألفاظ عذبة طلية ، وعبارات سلسة قوية ، تنمى العقل وتربى الذوق وتوقظ العاطفة ·

٣ ـ أن يكون النص ملائما لمستوى التلاميذ العقلى واللغوى فى معناه بحيث يستطيع التلاميذ ـ بعد شىء من التفكير ـ فهمه فى ضوء معارفهم وثروتهم اللغوية السابقة · واذا أضاف النص اليهم جديدا من الألفاظ ـ فليكن بالقدر الذى لا يصبح به قيدا على عقولهم يحول دون فهم النص وتذوقه ·

٤ ـ أن تكون النصوص مرتبطة بواقع حياة التلاميذ وما يجرى فى مجتمعهم من أحداث هامة ، حتى تكون ممثلة للعصر ، مميزة لخصائص الحياة ، موضحة لانعكاسات البيئة والثقافة ، ليدركوا قيمته من الناحية العملية فيقبلوا على دراسته فى شوق ·

٤ ـ تختار النصوص ـ ما أمكن ـ مرتبطة بموضوعات دراسية مقررة فى المواد الأخرى ، فتختار مثلا قصيدة حافظ فى زلزال « مسينا » أو شوقى فى زالزال اليابان ـ بمناسبة موضوع الزلازل فى الجغرافيا ·

طريقة تدريس النص الأدبى :

ينبغى أن يمر المدرس فى دراسة النص الأدبى فى الخطوات الآتية :

١ ـ التمهيـــد :

ويكون بحسب ما يراه المدرس من التقديم ملائما للتلاميذ ، مثيرا لانتباههم واهتمامهم ، محققا للغرض من دراسة النص وفهمه وتذوقه ، ويربط معلوماتهم القديمة التى لها علاقة بالنص بالمعلومات الجديدة التى سيعرضها فى النص الجديد ٠

وعلى المدرس أن يلتزم فى كل تمهيد حد الوسط فلا يطول ولا يقصر ٠ وبعد أن ينتهى المدرس من التمهيد ـ يخبرهم بموضوع الدرس ، ويدونه على السبورة ، ثم يتحدث حديثا موجزا عن الأديب صاحب النص ، ويشير الى الجو الذى قيل فيه النص ، والمناسبات والظروف التى دعت الى انشائه ، ثم يتحدث عن مضمون النص بوجه عام ، غير متعرض للحقائق التاريخية الخاصة بالشاعر أو الكاتب الا اذا كانت ذات علاقة وثيقة بموضوع النص ٠

٢ ـ القراءة الصـامتة :

يكلف المدرس التلاميذ بقراءة صامتة خاطفة ، للتعرف على الأفكار الرئيسية فيه وتدوينها فى كراساتهم ، ولتحديد الكلمات والعبارات الصعبة، والكلمات والعبارات ذات الأهمية فى النص ٠

٣ ـ القراءة الجهرية النموذجية :

بعد ذلك يقرأ المدرس النص قراءة واضحة معبرة ، ليتنبه التلاميذ الى طريقة الالقاء الجيدة ، والى ما اشتمل عليه النص من معان ، لأن حسن الالقاء يفيد فى فهم المعنى ، وليحسوا بالجرس الموسيقى للنص وما فيه من ايقاع ٠ ثم يقرأ تلميذ أو تلميذان ٠ واذا كان النص طويلا فلا مانع من تقسيمه قطعا تمثل كل منها مجموعة من الأفكار والمعانى ثم تقرأ كل قطعة عـلى حـــدة ٠

٤ ـ شرح النص :

يقسم المدرس النص الى وحدات فكرية ، ويكتب منها على سبورة اضافية أو على سبورة الفصل ما يمكن شرحه فى وقت الدرس ، مستوحيا من التلاميذ عنوانا لكل وحدة ٠ ويأخذ المدرس فى شرح هذه الوحـدات وحدة وحدة ، فيعيد قراءة الوحدة ، ثم يناقش التلاميذ مناقشة عامة فى معنى المفردات والعبارات الصعبة فيها ٠ ومن الواجب الاستعانة بالتلاميذ فى ذلك كلما كان ذلك ممكنا ٠٠ ولا ينسى المدرس الربط بين كل وحدة فكرية واخرى حتى تتضح للتلاميذ الوحدة العضوية فى النص ٠

وبعد الأنتهاء من الشرح الاجمالى للنص فكرة ولفظا ومعنى ـ ينتقل المدرس الى الشرح التحليلى ، ومناقشة الجوانب الجمالية فيه ، فلا يترك لفظا يؤدى معنى اضافيا الا نبه عليه ، كما ينبـه على ما فى النص من أساليب بلاغية ، أو محسنات بديعية ، أو اشارات تاريخية ، أو جغرافية ، أو عملية ، مما يلقى ضوءا على النص ويساعد على فهمه دون زيادة ، حتى لا يضيع الوقت ويتشتت انتباه التلاميذ ٠ وفى المرحلة الاعدادية نناقش الصور الجمالية فى يسر وسهولة دون تعرض للمصطلحات ٠ أما فى المرحلة الثانوية فلابد أن نناقش فى النص القيم الجمالية بما فيها من مفاهيم تقليدية، ومع الاشارة الى المصطلحات البلاغية ٠

٥ ـ مرحلة التذوق والنقد :

اذا فرغ المدرس من الشرح التفصيلى التحليلى لأبيات القصيدة عاد ليطلب من تلاميذه أن يتأملوها جملة ليوجهوا اليها نقدا عاما بابراز مواطن القوة والضعف فيها ، وما اشتملت عليـه من صور الجمـال من تشبيهات واستعارات ومحسنات بديعية ٠٠٠ الخ ، ودرجة ذلك كله من الوجهة الفنية٠

٦ ـ القراءة النموذجية الثانية :

ثم يقرأ المدرس النص بعد ذلك مرة أخرى ، ويقرؤه التلاميذ من بعده ،

ليصلحوا ـ بفضل فهمهم النص ـ اخطاءهم فى القراءة الأولى • وافضل حتى نهاية المرحلة الاعدادية ان يقرا التلاميذ النص بيتا بيتا او شطرا شطرا ، قراءة جماعية ، عددا من المرات ، يتأكد المدرس بعدها انهم يقرءون النص قراءة صحيحة مضبوطة غير ملحونة •

٧ ـ المناقشة العامة فى النص :

ثم يناقش التلاميذ فى النص مناقشة عامة ، فيطلب من بعضهم شرح بعض الأبيات وصياغة معانيها فى عبارات مبتكرة لا تقتصر على وضع كلمة مكان اخرى ، او يسألهم عن العلاقة بين كل بيت وما قبله ، او عن اجمل بيت فى النص مع بيان السبب ، و عن الفرق بين اسلوب النص واساليب اخرى تؤدى المعانى نفسها ••• الخ •

نموذج للتذوق الأدبى فى نص كامل (١) (*)

نفرض ان هذا النص هو قول البحترى فى وصف الربيع :

١ ـ اتاك الربيع الطلق يختال ضاحكا   يجىء بأنفاس الأحبـــة نعمـا
٢ ـ وقد نبه النيروز فى غلس الدجى   وكان قذى للعين اذ كان محرما
٣ ـ يفتقهـــا برد النـــدى فكأنه   عليه كمـا نشرت وشيا منمنما
٤ ـ فمن شجر رد الربيـــع لباسه   يبث حديثا كان قبـــل مكتمـا
٥ ـ احل فأبدى للعيـــون بشاشة   اوائـل ورد كن بالأمس نومـا
٦ ـ ورق نسيم الريح حتى حسبته   من الحسن حتى كاد ان يتكلما

فالطريقة التى يسلكها اكثر المدرسين فى تذوق هذا النص ، تتجه الى

---

(١) الموجه الفنى ط ٢ ص ٢٧٤ وما بعدها •

(*) تنبيه يضاف هذا الدرس النموذجى الى دروس البلاغة ايضا لأن كلا من الادب والبلاغة يطلبه •

استخراج ما فيه من الألوان البلاغية ، وتسميتها بأسمائها الاصطلاحية ، وهذه سمة المنهج العلمى ٠

ونتيجة هذه الطريقة فى تذوق هذا النص أن يصل الطلاب الى :

١ ـ أن فى البيت الأول استعارة مكنية فى « الربيع » أو تصريحية فى « يختـال » ٠

٢ ـ وأن فى البيت الثـانى استعارة مكنية فى « النيروز » و« أوائل ورد » ، أو استعارة تصريحية فى « نوما » ، وأن بالبيت ـ كذلك ـ طباقا بين « نبه و « ونوما » ٠

٣ ـ وأن فى البيت الثالث تشبيها بين تفتق الزهر وانتشار الرائحة ، وبين بث الحديث ٠

٤ ـ وأن فى البيت الرابع استعارة تصريحية فى « لباسه » ، وتشبيها بين الشجر المورق المزهر والوشى المنمنم ٠

٥ ـ وأن فى البيت الخامس استعارة تصريحية فى « أحل » و « محرما » ومقابلة بين شطرى البيت ٠

تلك هى الغاية التى يتجه اليها أكثر المدرسين ، ويقنعون بها فيما يعرضون له من ألوان التذوق ٠

وبديهى أن هذه الطريقة فى تناول هذا النص لم تمس الذوق الأدبى ، ولم تكشف عن سر من أسرار الجمال ، ولم تزد على تسمية الألوان البلاغية وتحديد نوعها ، ولم تصلنا بما تفيض به نفس الشاعر من الابتهاج بمقدم الربيع ، والاحساس بجماله وروعته ٠

أما الطريقة السليمة التى ندعو اليها فى تذوق هذا النص فتختلف عن الطريقة العلمية السابقة فى أمرين جوهرين :

أولهما : أنها لا تكتفى بالتسمية الاصطلاحية للألوان البلاغية ، ولكنها تغرينا بمتابعة النظر الى هذه الصور ، نلتمس ما تنطوى عليه من أسرار

الجمـال ، ونستوحى ما تبعثة فى النفس من تأثير وانفعال وتدعونا أن نسأل : لم آثر الشاعر هذه الكلمة المستعارة ؟ وأى غرض حققه بهذا التشبيه ؟ •

ثانيهما : أنها تلتمس لهذا التذوق مجالات أخرى فى النص لا تتصل بالصور البلاغية الاصطلاحية •

ففى هذا النص مثلا :

١ ــ نرى الشاعر قد حرص على أن يكون معه من يشركه فى اجتلاء الربيع ، فأتى بكاف الخطاب فى أول حديثه ، لينبه هذا الرفيق وكأنه يزف اليه البشرى بحلول الربيع ، ويدعوه الى الاحتفاء به ، والابتهاج بمقدمه •

ونحن نعلم أن الانسان تزداد متعته بالمناظر السارة اذا كان معه من يبادله الشعور بهذه المتعة •

٢ ــ وتعريف الربيع (بأل) العهدية ، يفيد أن للنفس الفا بهذا الفصل ، وأن التصريح به يذكرها بما نعهده فيه من جمال وحياة •

٣ ــ ووصف الربيع بكلمة « الطلق » يوحى بمعنى الحرية التى تضفيها الطبيعة على الناس ، فهم أيام الربيع أحرار فيمـا يتخذون من ملبس لا يتقيدون بما خف منه أو ثقل ، وهم أحرار ــ كذلك ــ فى سعيهم لاتحبسهم المنازل يتقون بها الهجير أو الزمهرير ، أو الأمطار وأوحال الطريق •

٤ ــ وجملة « يختال ضاحكا » تصور الجو النفسى للشاعر ، وكأنها صدى لمـا يتردد فى نفسه من خفقات الفرحة والبهجة بالربيع ، كما تصور أرجاء الكون ، وقد تنادت بالبشرى السارة ، وتدفقت بالحياة الهانئة الباسمة •

٥ ــ وينثر الربيع آيات حسنه على الكون سافرة ، واضحة الدلالة ، قوية التعبير ، فيتخيل الشاعر الربيع يكاد يتكلم ويفصح ويبين •

٦ ــ وينمو احساس الشاعر بتلك الحياة الناشطة فى الربيع ، فيتخيل الأزهار التى تعطر الجو بأريجها كائنات بشرية ، كانت بالامس تغط فى نوم عميق ، فأيقظها الربيع فى غسق الليل ، لم يمهلها حتى الصباح ، لتستقبل

النهار منذ البكور ، وقد استكملت بهجتها واخذت زينتها ، فلا يفوتها شئ من جمال النهار وضيائه ٠

٧ ــ ولننظر الى تعبير الشاعر « أوائل ورد » لنرى كيف استجابت بواكير الأزهار ، وأجابت داعى الربيع سريعة ناشطة ، فتنبهت تتطلع اليه ، وترف حواليه ، منذ التف بها نسيمه ، وطاف بها موكبه ٠

٨ ــ ولنسأل انفسنا : لم آثر البحترى كلمة « نوم » وكان له عنها مندوحة الى غيرها ، مما يليق بالأزهار ، وليس شاعرنا ممن يضيقون بالقافية المحكمة ، فيعتسف قافية قلقة نابية ؟

وما أسهل أن نتبين انها الكلمة الدقيقة المختارة ، اصابت مكانهـــا وصادفت موقعها المهد لها ، فالصورة ــ فى اطارها العام ــ زهر كان غافلا عن مجال الحياة ، نائمة عنه عيونه ، مطبقة دونه جفونه فايقظه الربيع ، ونبهه من غفلته ٠

٩ ــ وكأنما كان هذا النوم عميقا ، يحتاج الى جهد فى الايقاظ ، والى عنف فى التنبيه ، فاستخدم الشاعر « يفتق » بصيغة التضعيف ليحكى شيئا من هذا الجهد المضاعف المبذول ٠

١٠ ــ وقد نقف أمام « برد الندى » فى تعجب وحيرة ، ولعلنا نمعن فى التمرد على الشاعر وانكار فنه ، ونقترح تعبيرا آخر ، مثل : « قطر الندى » بدل « برد الندى » ٠ وربما بالغنا فى الزهو بهذا التعبير الذى استبدلناه بتعبير الشاعر ، ولكن سرعان ما يتبين لنا أن البرد هنا عنصر اصيل فى قصة هذا الورد المتفتح ، فنحن نعلم أن الدفء يغرى بامتداد النوم ، وأن البرد يوقظ النوام ، ولهذا كان « برد الندى » ضروريا لتنبيه الورد النائم تنبيها سريعا عاجلا ٠

١١ ــ فاذا تفتح الورد ، وانبعثت رائحته تنفح الجو وتعطر ، وافصحت

أوراقه عن ألوانها الأخاذة الفاتنة ، وتبدل هذا الغيب المحجب الذى تضن فيه الظنون ، واستحال جمالا سافرا يدركه الحس ، وتستمتع به النفس ، فأى تشبيه أبلغ وأجمل من التشبيه بالحديث ، يذيع ويسرى بعد طون التحفظ والكتمان · فتجد فيه النفس الانسانية ما يطفىء شوقها ، ويغنى تطلعها ؟ !

١٢ ـ وهذا جمال الربيع يحسه الشاعر احساسا روحيا ، وان له ـ فوق ذلك ـ جمالا تدركه العين ، فهذا الشجر قد استعاد خضرته واسترد نضرته ، فبدا حاليا بتلك الزينة الطبيعية الجميلة ، فى تناسق وابداع ، كأنه وشى نسجته يد صناع ·

١٣ ـ ولننظر ـ بعد ذلك ـ الى ما فى البيت الخامس من الحديث عن الاحلال والاحرام ، فنرى صورة غريبة ، ليس لها حظ من المقام المحمود بين الشجر كاسيا وعاريا ، ولا ندرى كيف شط الخيال بشاعرنا هذا الشطط ، فجعل الاحرام منظرا يقذى العين ، وان من العيون لتقربه ، وان كثيرا من القلوب لتهفو اليه ، وما كان اغنى شاعرنا عن هذه المقابلة ، التى بناها على استعارة متكلفة ، تنبو عن الذوق !

١٤ ـ ولنختبر تعبير الشاعر « رق » ـ الا تترجم هذه الجملة عما يمازج نفس الشاعر من السرور باعتدال الهواء ، وانقشاع عواصف الشتاء ·؟ وكذلك تعبيره بكلمة « النسيم » ـ فنجدها موائمة للربيع فى الرقة واللطف والعذوبة ·

١٥ ـ ولنقف بجانب التعبير بكلمة « نعما » ـ الا يوحى هذا القيد بأن انفاس هؤلاء « الأحبة » انفاس هادئة ، تنم عن الامان والاطمئنان ، وليست زفرات حارة ، تنبعث عن صدر يعتلج بالهموم ، ويضطرم بالأحزان ؟!

رابعا – تاريخ الأدب

تعريفه :

هو علم يبحث في أحوال اللغة ، والعوامل المختلفة السياسية والاجتماعية والطبيعية .. التى ادت الى نهضتها او سقوطها في العصور المتتالية ، ويبحث في حياة اعلام اللغة والأدب وآثارهم في الانتاج اللغوى والادبى .

وتاريخ الادب لا يخرج عن كونه فرعا من التاريخ العام ، ولكنه مقصور على الظواهر الأدبية ، والتطورات الفكرية للأمة ، ومدى مشاركتها للأدب والفكر العالميين .

اهدافه :

١ – دراسة ظواهر الأدب ، وأحوال اللغة في ازدهارها وانحطاطها ، وعوامل نهضتها أو سقوطها خلال العصور المختلفة ، وتنمية حب البحث عن ذلك في نفوس التلاميذ .

٢ – دراسة تراجم المشهورين والمبرزين من الكتاب والشعراء والخطباء ، وآثارهم الأدبية من نثر او شعر او خطابة في شتى عصور الادب المختلفة ، لاتخاذهم قدوة للطلاب يحاكونهم ويترسمون خطاهم .

طرق دراسته :

لدراسة تاريخ الأدب ثلاث طرق :

الاولى : دراسته على اساس الزمان ، وذلك بان يدرس تاريخ الأدب في العصر الجاهلى افقيا في البيئات المختلفة ، ثم فيما يليه من العصور على هذا الوجه حتى العصر الحديث ، وفي رأى آخر – تكون الدراسة على اساس الزمان بالعكس ، اى بأن يدرس تاريخ الأدب في العصر الحديث

اولا ، ثم فيما قبله ، وهكذا تصاعديا حتى العصر الجاهلى · والأفضل هو الرأى الاول وهو ما يجرى به العمل حاليا ·

الثانية : دراسته على أساس المكان ، بمعنى أن يدرس تاريخ الأدب فى بيئة من البيئات طوليا فى العصور المختلفة ، فيدرس الأدب فى بيئة الجزيرة العربية مثلا منذ العصر الجاهلى حتى اليوم ، أو فى بيئة العراق أو الشام أو مصر أو الأندلس ... الخ كذلك ·

وقد تدرس ظاهرة معينة من ظواهر الأدب مرتبطة ببيئة معينة مثل : أدب المهاجر الامريكية فى الشمال أو الجنوب ، أو مرتبطة بشخص معين ، مثل : أدب الغربة عند شوقى ، أو أدب المنفى عند البارودى ·

الثالثة : دراسته على أساس فنون الأدب المختلفة ، بمعنى أن يدرس غرض كالشعر السياسى فى شتى العصور وشتى البيئات ، وهكذا الأغراض الاخرى ·

ولا شك أن الطريقة الأولى وعلى الرأى الاول فيها بالذات - هى انسب الطرق لتدريس تاريخ الادب ، لانها ايسر على الطلاب وقد لايحتاجون معها الى غيرها من الطرق على عكس غيرها ، كما أن غيرها يناسب الدراسات الرفيعة والعالية المتخصصين الذين ابتدأوا دراساتهم على الطريقة الأولى ليسرها وقرب مآخذها ومناسبتها للمبتدئين ·

متى يدرس ؟

تحتاج دراسة تاريخ الأدب الى نضج لغوى ، يتمثل فى قدرة الطالب على فهم النصوص فهما جيدا ، ويعينه على ذلك امتلاكه ثروة لغوية ، كذلك تحتاج دراسته الى نضج عقلى ، يتمثل فى قدرة الدارس على البحث والاستقراء للنصوص والاستنباط واصدار الأحكام الادبية عليها ، وهذا النضج وذاك لا يتوافران الا لطالب المرحلة الثانوية ·· فلا ينبغى دراسة تاريخ الأدب الا بدءا بهذه المرحلة ·

تطور تدريس تاريخ الأدب او تدريس تاريخ الادب بين القديم والجديد :

اولا – تدريس تاريخ الادب قديما :

كان تدريس تاريخ الأدب في المدرسة القديمة يعتمد على حشو مناهجه بالموضوعات النظرية ، فمثلا كان منهج السنة الأولى الثانوية – حين كانت المرحلة الثانوية خمس سنوات – يدرس موضوعات : الأسلوب الجيد والاسلوب الركيك ، وتأثر الادب بالبيئة والثقافة والحكم .. الخ .

وكانت هذه الموضوعات تستأثر بمعظم وقت وجهد كل من المعلم والتلميذ طاغية على المادة الأدبية ، التى كان الغرض من المعروض منها أن تكون مجرد تطبيق على تاريخ الادب ، وشواهد على أحكامه ، لا أن تحقق المتعة الفنية من التذوق الجمالى ، مما صرف التلاميذ عن الأدب ، وأدت كثرة الموضوعات والتراجم الى الانصراف عن تذوق الأدب والاتجاه الى حفظ التلاميذ لألفاظ وتراكيب عامة جامدة يستخدمونها في كل مقام ، فأصبح كل اديب في نظرهم جزل الألفاظ ، فحل المعانى ، مشرق الديباجة ، جيد السبك ، محكم الصوغ .

وكانت الدراسة تلقينية ، فالمدرس يلقى الدرس على التلاميذ القاء

وكانت الدراسة تلقينية ، فالمدرس يلقى الدرس على التلاميذ القاء دون فرصة تتاح للتلاميذ للمشاركة والمناقشة ، مما يبعث فى نفوسهم الملل ، ويصرف أذهانهم عن متابعة الدرس والافادة منه .

ثانيا – تدريس تاريخ الأدب حديثا :

أما اليوم فقد أصبحت المدرسة الحديثة فى التدريس تجعل الأدب اساسا لتدريس تاريخه ، فتستنبط الاحكام والقضايا الأدبية من النصوص ، وتختار من النصوص أروعها لتمثيل العصر وأشكال الحياة فيه ، فيتحقق بذلك الهدف من تاريخ الأدب ، وهو استخلاص القضايا والاحكام الادبية ، ويتحقق هدف الادب وهو اثارة الشعور والعاطفة ، والتذوق الجمالى للنصوص ، وخلق الحس الأدبى فى التلاميذ .

الطريقة الحديثة لتدريس تاريخ الأدب :

فدراسة تاريخ الأدب ناحيتان كما ذكرنا :

١ ـ دراسة ظواهر الادب في عصر من العصور واسبابها قوة أو ضعفا ٠

٢ ـ دراسة تراجم الكتاب والشعراء والخطباء البارزين المشهورين في ذلك العصر ، مع نماذج مختارة من ادبهم النثرى أو الشعرى أو الخطابى ٠٠

اولا : فطريقة تدريس تاريخ الأدب من حيث ظواهره تكون كما يلي :

٢ ـ دراسة هذه النصوص كما تدرس سائر النصوص الأدبية ، بشرط عدم الاطالة في الشرح اللغوى والجمالى ، مع بيان المناسبة التى قيل فيها النص والدوافع اليه ٠

٣ ـ استخلاص الظواهر الأدبية من النصوص في كل ناحية من نواحى مقومات الادب ، أى من حيث الأغراض والافكار والمعانى والالفاظ والاساليب والاخيلة ، وتدوين كل ذلك على السبورة بجانب النصوص المدروسة والمستخلصة ٠

٤ ـ الموازنة بين هذه النصوص ونصوص اخرى في عصور أخرى ، لزيادة توضيح خصائص ومظاهر نصوص العصر الذى ندرسه ، ويمكن ان يضاف الى النصوص المختارة ما نجد في أمهات كتب الأدب كالاغانى والكامل ويتيمة الدهر ٠٠ الخ ، من موضوعات تشرح الظروف الاجتماعية والمظاهر الأدبية والاتجاهات السياسية والدينية ، فذلك يلقى اضواء كاشفة على الحقائق الادبية المراد الوصول الى معرفتها ، فييسر فهم تلك النصوص ومراميها ، ويزيد من الافادة منها ٠

ثانيا ـ وطريقة تدريس تاريخ الأدب من حيث التراجم تكون كما يلي :

١ ـ ان كان المطلوب دراسة حياة الاديب ـ (وتشمل نشاته والمؤثرات التى اثرت فيه وفى أدبه ـ فتدرس هذه الحياة كما تدرس السيرة والتاريخ بالطريقة الاخبارية الالقائية ، مع ما يمكن من الاستنباط ، فتقسم سيرته

الى اقسام ، ويشرح المدرس كل قسم ، ثم يناقش التلاميذ فيما فهموه منه ، ويكتب ملخصا او نقاطا لـه على السبورة ٠٠ وهكذا حتى ينتهي من السيرة كلها ، والمؤثرات فيها ، ومن ربط الأجزاء بعضها ببعض ٠ وعلى المدرس الا يذكر تفاصيل من حياة الأديب تكون مبتورة العـلاقة بأدبه ، بل يذكر منها ما هو وثيق الصلة باعماله الأدبية ٠

٢ ـ وان كان المطلوب دراسة ادب الأديب ـ فيدرس هذا الادب كما تدرس النصوص الادبية بالطريقة الاسـتقرائية الاستنباطية ، لاستنباط الخصائص الأدبية لأدبه ٠

بعد دراسة مجموعة من النصوص فى عصر واحد او لاديب واحد ـ يجمع المدرس حصيلة الأحكام المتفرقة من هذه الدراسة ، ويكون منها صورة عامة للعصر او للأديب ، حتى يلم الطالب فى النهاية بفنون ادب العصر الذى درسه ، والعوامل المؤثرة فيها ، وطرق الشعراء فى بناء القصيدة من حيث الاستهلال وتناول الأغراض ، والتاثر بالبيئة الطبيعية والاحوال الاجتماعية والسياسية ٠٠ ومن حيث الخصائص الفنية لذلك الأدب ٠٠ الخ ٠

وعلى المدرس ان يضيف الى دروس تاريخ الأدب ما يجده من القصص الطريفة فى كتب الادب والدراسات عن الأدباء ، مما يتصل بموضوعات دراسته ، فالتلاميذ عادة مشغوفون بسماع القصص ، والقصص هى ايسر الطرق واكثرها جذبا للانتباه وتحقيقا للهدف من التعليم ٠٠ على ان يتبع المدرس القصة بالشرح والتعليق ٠

نموذج لدرس فى تاريخ الأدب (١)

وهاك مثالا لدرس فى تاريخ الأدب تفيد منه فى صنع امثلة من عندك على شاكلته :

---

(١) النهج الحديث جـ ٢ ص ٣٨٢ وما بعدها ٠

الموضــــوع : اغراض الشعر فى عصر بنى اميـــة ·

الفـــــرقة : السنة الأولى الثانوية ·

الغـــرض الخاص :

تبصير التلاميذ بالحياة الأدبية فى عصر بنى أمية ، وتنمية اذواقهم الادبية ·

الغـــرض الخاص :

دراسة نصوص ادبية مختلفة دراسة تذوقية يستنبط منها أغــراض الشعر ومذاهبه واتجاهاته وفنونه ·· فى العصر الأموى ·

١ ـ **التمهيد** : بعد استتباب النظام ·· القى على التلاميذ الأسئلة الآتية :

(أ) درستم اغراض الشعر التى شاع امرها فى العصر الجاهلى ، فما اهمها ؟

(ب) ما الأسباب التى أدت الى تغلب هذه الاغراض فى ذلك العصر ؟

(جـ) درستم اغراض الشعر فى عصر الخلفاء الراشدين ، فما اهمها ؟ وما اسباب رواجها ؟

وبعد الاجابة عن السؤال الثالث ، اخبر التلاميذ اننا سندرس اليوم اغراض الشعر فى العصر الأموى ، وادون ذلك على السبورة ·

٢ ـ **العرض** : اعرض على التلاميذ النصوص الآتية متوالية (اى دون ذكر للأغراض التى قيلت فيها) :

(أ) فى السياسة :

قال الأخطل فى بنى أمية :

كانوا مــوالى حــق يطلبون بــه ... فأدركــوه ومــا ملــوا وما تعبــوا

همو سعوا بابن عفان الامام وهم ... بعد الشماس مروها ثمت احتلبوا

وقال النعمان بن بشير فى بنى هاشم يخاطب معاوية :

وانى لأغضى عن امــور كثيـــرة ستــرقى بهـا يومـا اليك الـلائم
فمـا أنت ولامـر الذى لست اهلـه ولكن ولى الحق والأمـر هاشـم

(ب) فى المدح والهجاء : قال الأخطل :

ذهبت قريش بالمكارم والنــدى واللؤم تحت عمـائم الأنصــار

وقال جـرير :

فغض الطــرف انك من نمــير فــلا كعبـا بلغت ولا كــلابا

(جـ) الفخــر : قال الفرزدق :

لنا العــزة القعساء والعــدد الذى عليــه اذا عــد الحصى يتخلف
ترى الناس ان سرنا يسيرون خلفنا وان نحن أو مانا الى الناس وقفوا

وقال جـرير :

ان الذى حــرم المـكارم تغلبـا جعــل الخــلافة والنبوة فينـــا
مضر أبى وابو الملوك فهــل لكم يا خزر تغلب من اب كأبينا ؟ !
هذا ابن عمى فى دمشق خليفــة لو شئت ساقكمو الى قطينـــا

(د) فى الغــزل : قال جرير :

ان العيون التى فى طرفهـا حــور قتلننا ثم لم يحــيين قتــلانا
يصرعن ذا اللب حتى لاحراك بـه وهن اضعف خــلق الله انســانا

وقال عمر بن أبى ربيعة :

ليت هندا أنجزتنـــا مـا تعـد وشفت انفسنا ممـــا نجـــد
واستبدت مـــرة واحـــدة انمــا العــاجز من لا يستبـد

٣ - **الشرح والتذوق والتقدير** : اشرح كل نص من هذه النصوص شرحا تفصيليا تحليليا بمشاركة التلاميذ ، والفت انظارهم الى ما فى كل

نص من جمال لفظى او معنوى · وبعد الانتهاء من شـرح النص اسأل التلاميذ عن الغرض منه ، وادون اجاباتهم على السبورة ·

٤ ـ **الاستنباط** : بعد الانتهاء من دراسة النصوص على الوجه السابق اسأل التلاميذ : اذا نظرنا فى هذه النصوص استطعنا ان نعرف أهم اغراض الشعر فى العصر الأموى ، فما هى ؟

وبعد الوصول الى الجواب الصحيح ـ ادونه على السبورة فى صورة عبارة من انشاء التلاميذ ، نحو :

من اهم اغراض الشعر فى العصر الأموى : ـ ١ ـ السياسة ٢ ـ المدح ٣ ـ الهجاء ٤ ـ الفخر ٥ ـ الغزل ····

٥ ـ الموازنة والربط : اسأل التلاميذ : هذه هى الأغراض الشعرية التى راجت فى عصر بنى امية ، فهل راجت ايضا فى عصر الخلفاء الراشدين ؟ وماذا كان نصيب هذه الأغراض من الرواج فى العصر الجاهلى ؟

٦ ـ **التمرين** : بعد الوصول الى الاجابة الصحيحة عن كل سؤال من الأسئلة السابقة ـ اعرض على التلاميذ نصوصا اخرى من الشعر الاموى فى الاغراض نفسها ، او اطالبهم بقراءة بعض نصوص فى كتبهم ، وأناقشهم فى كل حالة لتعيين الغرض من كل نص ·

٧ ـ بعد التحقق من ان التلاميذ قد فهموا الأغراض الشعرية التى راجت فى العصر الأموى ـ اشرع فى بيان الاسباب التى ادت الى رواج تلك الاغراض فى ذلك العصر بطريقة القائية ، يشوبها شىء من الاستنباط ، بمعونة التلاميذ كلما كان ذلك ممكنا ، وبذلك ينتهى الدرس ·

خامسا ـ البلاغة

قيمتها فى الدراسات الأدبية : ـ

لاشك ان للبلاغة قيمتها الكبرى فى الدراسات الأدبية ، اذ بهـا من موازين الحكم على الجيد والردىء من الكلام ما يجعل لها هذا الاعتبار ٠

فالبلاغة تلتقى مع الأدب فى الهدف وهو انضاج الذوق الادبى ، وتحصيل المتعة والسرور ، والاقتدار على انشاء الأساليب الجيدة ، وتقويم الانتاج الادبى ، والمفاضلة بين الادباء ٠

الغرض من دراسة البلاغة :

ينبغى ان يتحقق للطالب فى دروس البلاغة من خـلال النصوص الأدبية مـا يلـى : ـ

١ ـ بالنسبة للنص الأدبى : ـ

(أ) معـرفة واعية بخصائص الأسلوب الادبى الجيد ، ومزاياه اللفظية والمعنوية ٠

(ب) احساس بأثر النص فى الفكر والخيال ، والعاطفة والوجدان فيحس الطالب بالثراء فى لغته لفظا ومعنى وفكرا وخيالا ، والامتلاء فى نفسه لذة ومتعة ، ويستطيع تمييز الجيد من الردىء من الأدب ، ثم يستطيع محاكاة الأساليب البلاغية فى أحاديثه وكتاباته ٠

(جـ) معرفة بمدى مطابقة النص لمقتضى حـال المخاطب ، بالاطناب فى مقام الاطناب ، والايجاز فى مقام الايجاز ، واستعمال الألفـاظ فى معانيها الحقيقية او المجازية بحسب حـال المخاطب ـ فلكل مقام مقال كما يقولون ٠

٢ ـ بالنسبة للأديب صاحب النص :

(أ) معرفة بالظروف والملابسات التى أدت بالأديب الى هذا الاسلوب

وتفضيل شكل منه على شكل آخر ، كتفضيل المجاز على الحقيقة او الاستعارة على الكناية ، او الاطناب على الايجاز والمساواة .. الخ .

(ب) معرفة بعقلية الأديب ، ومهارته الفنية ، وقدرته على التعبير والتصوير ، ومعرفة بحالته النفسية والعاطفية ، وبمكانته الأدبية بالنسبة لغيره .

تدريس البلاغة بين القديم والحديث :

يختلف تدريس المواد المختلفة فى المناهج الحالية عنه فى المناهج السابقة ، ومن بين ذلك البلاغة ، فقد كان تدريسها قائما على ثلاثة أسس ، هى :

١ ـ فصل دراسة البلاغة عن دراسة الأدب ، واتخاذ الاسئلة من الجمل المقتضبة والعبارات المتكلفة .

٢ ـ فصل علوم البلاغة وهى المعانى والبيان والبديع بعضها عن بعض والغريب ان دراسة المعانى كانت تسبق دراسة البيان والبديع ، وهذا يعارض المبدأ العام فى التربية ، وهو الانتقال فى التعليم من السهل الى الصعب .. والمعانى اصعب علوم البلاغة الثلاثة .

٣ ـ الاهتمام بالتعريفات والمصطلحات والتقسيمات البلاغية فى الدراسة والامتحانات .

وقد ادى ذلك الى عدم تحقيق البلاغة لأهدافها ، من خلق الذوق الادبى والاحساس بجمال الأدب وكشف اسرار هذا الجمال .

ولكن المناهج الحالية رفضت الفصل بين دراسة البلاغية ودراسة الأدب ، وجعلت البلاغة جزءا من الدراسات الأدبية التى يؤديها النص ، واستطاعت بذلك أن تمحو من درس البلاغة الأمثلة المبتورة والعبارات المفككة ، وادمجت

علوم البلاغة وموضوعاتها بعضها فى بعض متخففة من التعريفات والمصطلحات والتقسيمات البلاغية .

وعملية الادماج هذه ليست جديدة ، وانما هى عودة الى أصل الدراسة اللغوية ، فقد كانت الدراسة القديمة تدرس البلاغة ضمن دراسة الأدب ، ولكن بعد أن تفرعت بحوث اللغة العربية ، وأصبحت البلاغة علما مستقلا - أصبحت البلاغة تدرس منعزلة عن غيرها .. أصبحت تدرس كغاية فى ذاتها بطريقة أكثر آلية ليس من شأنها أن تنمى أذواق التلاميذ وترقيها ، بل من شأنها أن تشوهها ، وأن تنفر التلاميذ من الدراسة والمدرسة .

فادماج دراسة البلاغة مع دراسة الأدب قديم ، والمناهج الجديدة تعود اليه ، وهو أمر ضرورى ، لأنه عمل فطرى فالتلميذ كل لايتجزأ ، ولا يمكن تصور أحدهما (البلاغة والأدب) بدون الآخر ، اذ هدفهما معا هو تنمية الذوق الأدبى ، والاحساس بالجمال الفنى ، ومعرفة أسراره فى الاساليب اللغوية ، وما علوم البلاغة الا طرائق مختلفة لتجميل الأسلوب وتأكيد معانيه والتأثير به فى نفوس القراء والسامعين .

وينبغى أن ننبه الى أنه لا يجوز الافراط فى تدريس البلاغة مستقلة ومنعزلة انعزالا تاما عن النصوص الأدبية ، كما أنه لا يجوز التفريط بمزجها مزجا تاما فى هذه النصوص .. والمصلحة أن يظل اسم البلاغة - كاحدى الدراسات الأدبية محفوظا ومسموعا للطلاب ، وبخاصة الكبار فى التعليم الثانوى ، وأن تظل أسماء مصطلحاتها الأساسية ، كالاستعارة والكناية - معروفة ، ولعل ذلك يحل مشكلة ربطها كلية بالنصوص ، اذ قد يؤدى ذلك الى دراسة نصوص محددة فى عصر معين يترتب عليه ألا يعطى التلميذ الموازنة الجمالية بين أدب عصر وأدب العصر الآخر ، وألا يتعرف على الأذواق الادبية المختلفة ، وعلى تطور الاتجاهات فى مختلف العصور ، وبعض موضوعات البلاغة يحتم ذلك ، كموضوعات الأسلوب الادبى والأسلوب العلمى ، وأنواع الأساليب الانشائية ، وأغراض الخبر ، وبلاغة الكتابة ... الخ .

فذلك كله وغيره يحتاج الى مزيد من النصوص غير مقيدة بغرض واحد فاذا ادمجت البلاغة فى النصوص وحصتها لا تتحمل اكثر من نص واحد — كان ذلك اجحافا بالبلاغة ، بل اهدارا والغاء لها ٠

نعم يجب أن يكون النص أصلا ، واللون البلاغى فرعا ، ولكن يجب كذلك الا نقتصر على نصوص محددة بعصر معين ، وانما نجمع نصوصا متنوعة تجعل لدراسة البلاغة من خلالها حقا معلوما ٠

كذلك ينبغى ان يكون للبلاغة كتابها الخاص وحصته المستقلة ، لتحظى مع الارتباط بالأدب — بالانفراد بالدراسة ، واستيعاب المطلوب فيها ، والتطبيق عليها ٠

الأسس العامة لتدريس البلاغة :

ينبغى فى تدريس البلاغة :

١ — ألا نفصل علوم البلاغة (البيان — والمعانى — والبديع) بعضها عن بعض ٠

٢ — ألا نفصل البلاغة عن الأدب — بل تكون دراستها جزءا من الدراسة الادبية ، على ألا يكون فى ذلك احجاف بالبلاغة أو الغاء لها كماذكرنا ٠

فالبلاغة فن ادبى أكثر منها علما ، فصلتها بالأدب وثيقة ، وينبغى ان نتجه بها اتجاها ادبيا ، عن طريق الموازنات الأدبية والنقد والمفاضلة بين كلمة وكلمة ، او جملة وجملة ، أو بيت من الشعر وبيت آخر ، او قصيدة وقصيدة ، أو مقال ومقال ، أو خطبة وخطبة فى موضوع واحد ٠ ثم نبين وجوه الاتفاق والاختلاف ، محكمين فى ذلك الذوق والحس الأدبى ٠٠ وسوف تكون الاحكام فنية تقضى بالجمال او القبح ، لا عقلية تقضى بالصواب او الخطأ ٠٠ وبذلك ينضج الذوق الأدبى لدى التلاميذ ٠

فماذا قارن التلاميذ بين الحقيقة والمجاز حول بيت الشاعر :

قوم اذا الشر أبدى ناجذيه لهم طاروا اليه زرافات ووحدانا

أدركوا أن المجاز في البيت في « الشر أبدى ناجذيه » و « طاروا اليه » أقوى في أداء المعنى من الحقيقة لهذا الكلام ، وهو « الشر ظهر » و « أسرعوا اليه » لأن فيه تجسيما ، وهو أجمل ، لان فيه تصويرا للشر في العبارة الاولى بصورة الوحش الكاسر الذى لا يمكن مواجهته ، وتصويرا للممدوحين في العبارة الثانية بالطيور السريعة الطيران ·

٣ ــ ان تكون دراستها بالطريقة الاقتضائية ، أى تدرس قواعدها ومصطلحاتها لا بطريق مباشر ، بل عرضا من خلال النصوص الادبية ·

٤ ــ ان تدرس بطريقة مباشرة في حصة مستقلة من غير تفصيل ، اذا اقتضت الضرورة ذلك ، بأن صعب على التلاميذ فهم نوع بلاغى معين بالطريقة الاقتضائية فلا معدى حينئذ من شرحه بالأسلوب المباشر ·

٥ ــ لا مانع من أن نمهد لدرس التذوق الأدبى لصورة بلاغية ، بأحاديثنا وأمثالنا العامية التى تحمل هذه الصورة ، وما أكثر ذلك في كلامنا العادى وأمثالنا الشعبية ، وذلك ــ لاشك ــ ينشط التلاميذ للدرس الجديد ويشعرهم بأن البلاغة ليست علما جديدا ، بل شيئا فطريا في الكلام عاميه وفصيحه ، ومن أمثلة ذلك في كلامنا العامى :

ورد يا طماطم (تشبيه) ، ومفيش فيه خرم ابرة (كناية) ، وانت تشتمنى ؟ (استفهام انكارى) ، ولا من انا اللى ابكى (أسلوب قصر) ، وهوا الصيف أحد من السيف (سجع وجناس) ، والقرش الأبيض ينفع في النهار الأسود (طباق) واللى تكره وشه يحوجك الزمان لقفاه (مقابلة)··· الخ ·

طريقة تدريس البلاغة :

كان هدف القدماء من علماء البلاغة أن يضعوا القواعد والمبادىء التى تيسر لهم فهم وجوه الاعجاز البيانى للقرآن الكريم ، والأسرار البلاغية التى ينطوى عليها من حقيقة او مجاز ، ومن تقديم او تأخير ، وايجاز او اطناب أو مساواة ، عن طريق دراستهم لكلام العرب وأساليبهم دراسة ادبية .

فلما تحولت البلاغة بعدهم الى دراسة للمصطلحات البلاغية لذاتها وغرقت فى تحديد التعريفات وتفصيل التقسيمات .. جف ريقها وانطفأ بريقها فالأجدر أن نتبع فى دراسة البلاغة سبيل القدامى بأن نتبع الخطوات الآتية :

١ – أن يختار المدرس نصا أو نصوصا أدبية تشتمل على الصورة البلاغية التى نريد أن ندرسها .

٢ – أن يمهد تمهيدا مناسبا .

٣ – أن يعرض هذه النصوص الأدبية ثم يقرؤها التلاميذ ، ويشرحها المدرس بمشاركتهم شرحا اجماليا يستطيعون به أن يفهموها جيدا .

٤ – أن يحلل المدرس مع التلاميذ النصوص مشيرا الى الأمثلة التى تمثل اللون البلاغى المقصود ، والأفضل أن يدون هذه الأمثلة على السبورة . وأن يعرض ما يشبهها من تراكيبنا وامثالنا العامية التى تحمل ذلك اللون البلاغى اذا وجد ذلك ، والغرض هو تذوق التلاميذ الجمال الفنى فى النصوص بوجه عام .

٥ – أن يوضح المدرس منشأ الجمال فى النصوص بايضاح المصطلحات البلاغية فيها ، فيبين أن منشأ انسجام الألفاظ الواضح فيها ما يسمى « بالطباق أو المقابلة او الازدواج » ، ومنشأ التشابه هو ما يسمى «بالجناس» وما يؤدى اليه النص من المعنى البعيد هو ما يسمى « التورية » ، أو منشأ الجمال هو التقديم أو التأخير أو القصر ، أو الفصل أو الوصل ، او الحذف او الزيادة او الانكار او التمنى .. الخ .

٦ – أن يعرض المدرس بعد ذلك على التلاميذ أمثلة تطبيقية من نصوص

اخرى درسوها أو لم يدرسوها يتدربون على ادراك وتعميق مفهوم الصور البلاغية الجديدة ، وعوامل تأثيرها ، وأسماء المصطلحات البلاغية لها ٠

وهناك نماذج متعددة لتدريس البلاغة :

١ – نموذج لدرس فى النقد والبلاغة (١)

الفرقة : السنة الثانية الثانوية	الزمن : حصة كاملة ٠
الموضوع : الجناس التام والناقص ويدرس فى ظل دراسة قصيدة أبى تمام فى فتح عمورية (مثلا) ٠	الغرض:تفهيم التلاميذ معنى الجناس وتبصيرهم بأنه يكسب اللفظ جمالا ورنة موسيقية عذبة ٠

اتبع فى الدرس المراحل التالية :

١ – التمهيـــد :

بعد الانتهاء من الأمور الشكلية العادية ، واخراج كتب النصوص والأدب أمهد للدرس بأن أسأل التلاميذ :

١ – درستم جزءا من قصيدة أبى تمام فى فتح عمورية ، فما رأيكم فى مدى توفيقه فى اختيـــار الألفاظ ؟

٢ – لماذا يبذل الشاعر جهده فى اختيار ألفاظه ؟

وبعد الاجابة أقول لهم : الواقع أن أبا تمام من فحول الشعراء الذين عرفوا بحسن اختيار الألفاظ التى تجمل العبارات ، وتؤثر فى النفس تأثيرا قويا وسأعرض عليكم اليوم أحد الأساليب التى اتبعها ليكسو عباراته جمالا من الناحية اللفظية – وهو أسلوب الجناس ٠

٢ – الغـــرض :

بعد كتابة موضوع الدرس على السبورة – أعرض على التلاميذ (بأية

(١) النهج الحديث جـ ٢ ص ٣٨٢ وما بعدها ٠

وسيلة من الوسائل) البيتين الأول والثانى من قصيدة ابى تمام فى فتح عمورية وهمـــا :

السيف أصدق أنباء من الكتب ... فى حده الحد بين الجد واللعب
بيض الصفائح لاسود الصحائف فى ... متونهن جـلاء الشـك والريب

٣ ـ القراءة النموذجية والشرح الاجمالى :

بعد أن اقرأ البيتين قرأة نموذجية ، أتيح للتلاميـــذ فرصـة كافية لقراءتهما قراءة صامتة وفهمهما فى نحو ثلاث دقائق ، ثم اناقشهم فى المعنى الاجمالى لكل بيت حتى تتضح لهم معانى الألفاظ والعبارات الآتية :

الصفائح ـ الصحائف ـ متونهن ـ جلاء ٠

٤ ـ الشرح التفصيلى والتقدير والتذوق :

أعود فاطالب التلاميذ على التوالى بقراءة البيتين بيتا بيتا ، وشرح كل بيت شرحا تحليليا وافيا يبين ما فيه من اوجه الجمال اللفظى والمعنوى ٠

ملاحظة : يسير الدرس فى المراحل الثلاث الأخيرة سـيرة فى دراسـه النصوص الأدبية دراسة تذوقية ٠

٥ ـ البحث :

(أ) بعد التحقق من أن التلاميذ قد فهموا البيتين ، وتذوقوا ما فيهما من جمال ، وأدركوا علاقة البيت الثانى بالأول ، وعلموا الغرض من قـول الشاعر : بيض الصفائح ٠٠ الخ ـ بعد هذا كله أقرأ البيت الأول ، ثم اسـأل التلاميذ :

١ ـ فى هذا البيت كلمة ذكرت مرتين فما هى ؟
٢ ـ ما معنى هذه الكلمة فى المرة الأولى ؟
٣ ـ وما معناها فى المرة الثانية ؟
٤ ـ أمتحدان هذان المعنيان أم مختلفان ؟

٥ ـ اذا هاتان الكلمتان اتحدتا فى اللفظ واختلفتا فى المعنى ، اليس كذلك ؟

٦ ـ انظر الكلمتين .. هل اختلفتا فى نوع الحروف ؟ او فى عددها ؟ ؟ او فى ترتيبها ؟ او فى شكلها ؟

٧ ـ أذا ما اوجه اتحاد الكلمتين ؟

٨ ـ اذا هاتان الكلمتان اختلفتا فى المعنى واتحدتا فى اى شىء ؟

وبعد الوصول الى الجواب الصحيح ادونه على السبورة على نحو على هذا النحو اسلوب من الأساليب البلاغية المحسنة للفظ يسمى : « الجناس التام » ، فمن منكم يعرف معنى الجناس التام ؟

وبعد الاجابة عن هذا السؤال اخبرهم ان استعمال كلمتين او اكثر ما ياتى :

الجناس التام هو استعمال كلمتين على الأقل مختلفتين فى المعنى متحدتين فى نوع الحروف ، وعددها ، وترتيبها ، وشكلها .

(ب) اقرا البيت الأول مرة ثانية ، ثم الفت انظار التلاميذ الى الكلمتين : « الحد » و الجد » ثم سالهم :

١ ـ هل ينطبق تعريف الجناس التام على هاتين الكلمتين ؟

٢ ـ لمـــاذا ؟

وبعـد ان يدركوا ان الكلمتين اتحدتـا فى عدد الحروف وترتيبهـا ، واختلفتا فى نوعها وشكلها ـ اخبرهم ان هذا الأسلوب يسـمى « جناسـا ناقصا » .

(جـ) انتقل الى البيت الثانى ، فاطالب أحد التلاميذ بقراءته ، ثم اسالهم :

١ ـ فى هذا البيت كلمتان متشابهتان فى اللفظ ، مختلفتان فى المعنى ، فما هما ؟

٢ ـ هل ينطبق تعريف الجناس التام على هاتين الكلمتين ؟

٣ ـ ولمـــاذا ؟

وبعد تحقق التلاميذ أن الكلمتين « صفائح وصحائف » اتحدتا فى نوع الحروف وشكلها وعددها ، واختلفتا فى ترتيبها ـ اخبرهم أن هذا الأسلوب يسمى « جناسا ناقصا » أيضًـا ٠

(د) أكتب على السبورة البيت وهو للبحترى :

فان صدفت عنا فربت أنفس   صواد الى تلك النفوس صوادف

وبعد مناقشة التلاميذ فى معنى هذا البيت ألفت أنظارهم الى الكلمتين « صواد وصوادف ، وأناقشهم فيهما ، حتى اذا ما أدركوا أنهما اختلفتا فى المعنى واتحدتا فى نوع الحروف وترتيبها وشكلها ، واختلفتا فى عدد الحروف

أخبرتهم أن هذا مثل ثالث من أمثلة الجناس الناقص ٠

(هـ) أكتب على السبورة قول ابن رشيق القيروانى :

كيف لا أبغض الصباح وفيه   بان عنى ذوو الوجوه الصباح ؟!

ثم أناقش التلاميذ فى معنى البيت ، وألفت أنظارهم الى الكلمتين ، « الصباح والصباح » ، حتى اذا ما عرفوا أنهما اختلفتا فى المعنى واتحدتا فى اللفظ ما عدا شكل الصـــــاد ـ أخبرتهم أن هذا مثل رابع من أمثلة الجناس الناقص ٠

٦ ـ الاستنباط :

وبعد المناقشة الهادئة الكاملة التى يشترك فيهـا التلاميذ أسـتنبط بمعونتهم القاعدتين الآتيتين :

١ ـ الجناس التام : هو استعمال كلمتين على الأقل مختلفتين فى المعنى متحدتين فى نوع الحروف وعددها وترتيبها وشكلها ٠

٢ ـ الجناس الناقص : هو استعمال كلمتين مختلفتين فى المعنى وفى نوع بعض الحروف أو عددها أوترتيبها أو شكلها ٠

٧ ـ التطبيق :

(أ) الفت انظار التلاميذ الى ان عامة الناس يستخدمون فى احاديثهم اسلوب الجناس ، كقولهم : الى من نصيبك يصيبك ، وقولهم : كان فى جره وخرج بره ، وقولهم : اكفى الوعاية على فمها تطلع البنت لأمها ٠

واناقشهم فى نوع الجناس فى كل من هذه العبارات الثلاث ٠ ثم اطالبهم بأن يذكروا ما يشبه هذه العبارات مما تقوله العامة من اسلوب الجناس ٠

(ب) آتى بامثلة اخرى للجناس من قصيدة ابى تمام نفسها ، كما فى قوله :

فتح تفتح ابواب السماء له   وتبرز الأرض فى أثوابها القشب

وقوله :

لما رأت اختها بالأمس قد خربت   كان الخراب لها أعدى من الجرب

واخت عمورية هى أنقرة ، وكان المعتصم قد فتحها قبل فتح عمورية

وقوله فى قصيدة أخرى :

ولم ار كالأشعار تدعى حقوقها   مغارم فى الأقوام وهى مغانم

وقول العباس بن الأحنف :

حسامك منه للأحباب فتح   ورمحك منه للأعداء حتف

واواجه انظار التلاميذ فى كل حالة الى الكلمتين المتجانستين واطالبهم ببيان نوع الجناس فى كل مثال ٠

ولا يفوتنى ان اوضح لهم ما لاستخدام اسلوب الجناس من تأثير موسيقى فى السمع والنفس ٠

وبذلك ينتهى الدرس ٠

٢ ـ نموذج لتدريس صورة بلاغية فى نص ادبى (١)

نفرض ان هذه الصورة البلاغية هى « الاستعارة » ، وان النص الذى سندرسها فى ظلاله هو الأبيات الآتية ، وهى من قصيدة لأبى ذؤيب الهذلى يرثى ابناءه ، وكانوا خمسة فقدهم فى عام واحد (من كتاب النصوص الأدبية للصف الأول) ٠

اودى بنى واعقبونى حسرة	بعد الرقاد وعبرة ما تقلع
فغبرت بعدهمو بعيش ناصب	واخال انى لا حق مستتبع
ولقد حرصت بأن ادافع عنهمو	فاذا المنية اقبلت لا تدفع
واذ المنية انشبت اظفارها	الفيت كل تميمة لا تنفع
وتجلدى للشامتين اريهمو	انى لريب الدهر لا اتضعضع
واقد ارى ان البكاء سفاهة	ولسوف يولع بالبكا من يفجع

ففى هذا الدرس يسلك المدرس الخطوات الآتية :

١ ـ يمهد للدرس بشرح يناسب هذا النص ، وبتعريف موجز بالشاعر

٢ ـ يعرض المدرس هذا النص على الطلاب باحدى الطرق السابقة ٠

٣ ـ يقرأ المدرس هذا النص قراءة نموذجية ٠

٤ ـ يكلف بعض الطلبة قراءته ، حتى يحسنوا القراءة ٠

٥ ـ يناقشهم فى افكاره العامة ٠

٦ ـ يعود بهم الى الشرح التفصيلى ، كل وحدة على حدتها ، مع تصوير عاطفة الشاعر ٠

٧ ـ يوجههم الى تحليل النص الى افكاره الأساسية ، ويمكن ان يصل بهم تحديد هذه الأفكار فى العناوين الآتية ٠

(أ) حسرة وهم (البيتين ١ ـ ٢)

---

(١) الموجه الفنى ط ٢ ص ٣١٦ وما بعدها :

(ب)محاولة يائسة (للبيتين ٣ ـ ٤)
(ج) صبر وتجلد (للبيتين ٥ ـ ٦)

٨ ـ يعود المدرس بطلابه الى موضوع الاستعارة فى البيت الرابع (المنية انشبت اظفارها) ويكتب هذه الجملة على السبورة ٠

٩ ـ يذكر المدرس بعض التراكيب العامية ، التى تشتمل على استعارات ، ويمكن بها التمهيد لفهم الاستعارة فى النص ، مثل :

« الفقر عاضص فيه » ، و « الموت بيشاور عليه » و « المصايب مكبشة فيه » ويناقش الطلاب فى كل تركيب من هذه التراكيب مبينا ان فى كل منها كلمة ماخوذة من استعمال آخر فينتفع بها فى هذا التركيب :

فكلمة « عاضض » ماخوذة عن استعمالها للوحش او الكلب مثلا وكلمة « يشاور » ماخوذة عن استعمالها للانسان يشير بيده ، وكلمة « مكبشة » ماخوذة عن استعمالها لشخص يتشبث بيده فى شىء ٠

ويربط المدرس بين انتقال الكلمة من استعمالها الأصلى الى استعمالها الجديد ، وبين من يستعير كتابا من المكتبة و يستعير حقيبة من زميله ، لينتفع بها ، حتى يفهم التلاميذ ان فى كل تركيب من التراكيب الثلاثة كلمة مستعارة اتى بها ، لتادية فائدة وهذه الكلمات المستعارة هى « عاضض » فى التركيب الأول ، وقد استعيرت من الوحش ، وكلمة « يشاور » فى التركيب الثانى وقد استعيرت من الانسان ، وكلمة « مكبشة » فى التركيب الثالث ، وقد استعيرت من الانسان ايضا ٠

ومن السهل ان يفهموا ـ كذلك ـ ان الشىء الذى استعيرت منه الكلمة والشىء الذى استعيرت له الكلمة ـ بينهما مشابهة ٠

١٠ـ بعد أن يطمئن المدرس الى ان التلاميذ قد فهموا فكرة استعمال بعض الكلمات فى موضع غير الذى وضعت له يعود بهم الى المثال الأصلى فى النص ، وهو « المنية انشبت اظفارها » ، ويناقشهم بالصورة الآتية :

– ما صاحب الأظفار فى هذه الجملة ؟
– المنيــة ؟
– وهل للمنية اظفار ؟
– لا ٠
– ما الصاحب الحقيقى للأظفار المخيفة ؟
– الوحش مثلا
– ما الكلمة التى نقل استعمالها من الوحش الى المنية ؟
– الأظفار ٠
– بم تسمى هذا النقل قياسا الى التراكيب السابقة ؟
– استعارة ٠
– ما العلاقة بين المنية التى استعير لها الأظفار ، وبين الوحش الذى استعرنا منه هذه الكلمة ؟
– المنية تشبه الوحش فى رأى الشاعر ٠
– فى أى شىء تشابها ؟
– كل منهما مروع مخيف ، يخفى وراءه أحزانا ، والانســان أمامهما ضحية ضعيفة ٠

١١ – يستنبط المدرس من التلاميذ معنى الاستعارة ٠ ومن الخطأ أن يتشبث المدرس بالصيغة التقليدية ، بل يكفى أن يعبر عن فكرة الاستعارة بأى عبارة مقيدة ٠

١٢ – يدرب المدرس الطلاب على الاستعارة فى أمثلة شفوية ، مثل رأيت فى الحديقة أزهارا تلعب بالأزهار ، فى الربيع تبتسم الأزهار ، وفى الشتاء تبكى الســـماء ٠

ويمكن اشتمال هذا التطبيق على تراكيب عامية ، كما تقول المرأة عن حماتها : « العاربة اللى فى البيت » ٠٠وهكذا ٠

١٣ – يوجه المدرس طلابه الى تذوق جمال الاستعارة ، وفهم سرها فى بلاغة

التعبير ـ فيقول : لو أراد الشـــاعر أن يسـتغنى عن هذه الكلمة المستعارة ويعبر بالكلمة الحقيقية ، فماذا كان يقول ؟

ـ وإذا المنية حل موعدها ٠

ـ ايهما أقوى تصويرا للمنية المخيفـة : حل موعدها ، أم انشبت اظفارها ؟

ـ انشبت اظفارها ٠

ـ لمـــاذا ؟

ـ لأن « انشبت اظفارها » تجسم المنية فى صورة وحش كاسر مخيف ٠

ـ اذن ايهما ابلغ فى هذا المقام : التعبير الحقيقى أم الاستعارة ؟ ٠

ـ الاستعارة ٠

ـ ماذا افادت الاستعارة ؟

ـ اكسبت المعنى قوة ، وصورت المنيــة فى صورة حسية ، تثير السامع وتعبر عن احساس الشاعر المصاب المحزون ٠

نموذج لتدريس صورة بلاغية فى مجموعة نصوص (١)

نعرض فيما يلى نموذجا لدرس آخر فى أحد الموضوعات التى لا يمكن دراستها فى نص واحد ، بل تحتاج الى اكثر من نص ، وهذا الموضوع هو « الأسلوب » ٠ وهدف هذا الدرس ان يقف الطلاب على اختلاف الأدباء فى طريقة تناول موضوعاتهم ، وأن لكل منهم طريقة خاصة ، أو أسلوبا خاصا ٠

ولكى يسهل على الطلبة أن يتبينوا هذه الطرائق المختلفة ، يحسن أن تكون مادة هذا الدرس عدة نماذج فى موضوع واحد ، تناوله اكثر من اديب لتكون الموازنة بينهم مصورة فى مجال واحد ،فتتضح طريقـة كـل منهم فى يسر وســـهولة ٠

---

(١) الموجه الفنى ط ٢ ص ٣١٩ وما بعدها ٠

يسلك المدرس فى هذا الدرس الخطوات الآتية :

(ا) التمهيد :

وطريقته أن يوجه المدرس طلابه الى ما يرونه بين الناس من اختلاف فى طريقة المشى ، والجلوس ، والتحية ، وقضاء أوقات الفراغ ·· والى طريقة كل منهم فى الكلام ، من حيث الصوت ، والنطق ، والاشارات وغير ذلك ، ثم يذكر لهم ان الناس ـ كما يختلفون فى هذه الأشياء ـ يختلفون أيضا فى طريقة التعبير عن منظر يشاهدونه ، أو عن موضوع يحسـونه فى أنفسهم ، وأن لكل منهم طريقة فى هذا التعبير ·

(ب) عرض المــادة الأدبية :

يعرض المدرس على الطلاب النصوص الآتية ، وموضوعها « الشمس » :

١ ـ الشمس كروية الشكل ، شديدة الحرارة ، تبدو لنا أكبر من أى نجم آخر ، وتدور حولها الأرض ومجموعة أخرى من الكواكب ، وهى تبعـد عن الأرض بنحو ٩٣ مليون ميل ، ويصل شعاعها الى الأرض فى ٨ دقائق ، والشمس تمدنا بالحرارة والضوء ، وهى لذلك من العوامل الأساسية فى حياة الانســـان والحيوان والنبات ·

٢ ـ قال شـوقى فى الشـمس :

سل الشمس : من رفعها نارا ، ونصبها منارا ، وضربها دينارا ، ومن علقهـا فى الجو سـاعة ، يدب عقرباها الى يوم السـاعة ، ومن الذى آتاها معراجها ، وهداها أدراجها ، وأحلها أبراجها ، ونقل فى سماء الدنيا سراجها ، ومن الذى وكلها بهذه الكرة ، وشغلها بهذه الدسكرة ؟

٣ ـ وقال احمد امين فى الشمس

خلعت من جمالك على الزهر فتنة الناظرين ، فجماله من جمالك ، ولونه قبس من ألوانك ، فأبيضه وأحمره وأصفره وأزرقه ليس الا نعمة من نعمك ، وأثرا فيضك ··

ثم شانك فى البحر عجب اى عجب ، تضربينه بشعاعك ، وتلفحيه بنارك ، فيتحول ماؤه بخارا ، وقد فارقته ملوحته ، وعاد اليه صفاؤه وعذوبته واكتسب منك الحياة ، فكان جاريا ، بعد أن كان ماء راكدا ، فيجرى جداول وانهارا ، فارسلته الى الأزهار والأشجار ، يحيى ذابلها ، وينضج ثمارها .

٤ — وقال محمود تيمور يناجى الشمس وقد رآها منتصف الليل فى منطقة من بلاد السويد لا تغيب عنها الشمس فترة من السنة :

ايها القرص العظيم ، اأنت شمس المشرق ، التى نودعها كل مساء بدعاء من شرفات المآذن ، يرن فى السماء ، معلنا اختفاءك من الدنيا وانسلاخ آية النهار ، ثم نستقبلك عند الفجر بهذا الدعاء ، الذى تتجاوب به انحاء الفضاء مؤذنا بعودتك الظافرة ، وانتساخ آية الليل ؟

٥ — وقال ابو هلال العسكرى :

والشمس واضحة الجبين كأنها ... وجه المليحة فى الخمار الأزرق
وكأنها عند انبساط شعاعها ... تبر يذوب على فروع المشرق

٦ — وقال ابن سناء الملك :

لاكانت الشمس فكم اصدأت ... صفحة خد كالحسام الصقيل
وهى اذا أبصرها مبصر ... حديد طرف راح عنها كليل
يا علة المهموم يا جلدة المحـ ... موم يا زفرة صب نحيل
أنت عجوز لم تبرحت لى ... وقد بدا منك لعاب يسيل ؟!

(ج) القراءة والفهم والتذوق :

يعالج المدرس مع طلابه هذه النصوص قراءة وشرحا بالطريقة السابقة فى تدريس النصوص الأدبية ، ثم يعود بهم مرة اخرى الى هذه النصوص لمناقشتها من النواحى الآتية :

١ — اتحادها فى الموضوع ، وهو « الشمس » .

٢ — اشتراكها فى بعض المعانى .

٣ — اختلاف الأدباء فى طريقة التعبير عن هذه المعانى .

وفى هذه الخطوة يناقش المدرس الطلاب فى المعانى المشتركة بين نصين أو أكثر ، ويوجههم الى ادراك ما بين الأدباء من اختلاف فى طريقة عرض هذه المعانى ، ثم يناقشهم فى الاتجاهات الخاصة بكل اديب ، على أن يدير المناقشة حول الوان محددة من طرق التعبير ، يعالجها واحدا بعد واحد ، ومن هذه الطرق .

١ — الأداء النثرى أو الشعرى .

٢ — الحقيقة والخيال .

٣ — المعانى المشتركة .

٤ — الألفـــاظ .

٥ — الحلية الكلامية .

٦ — الاختصار أو الاطالة فى التعبير عن الفكرة .

٧ — الاخبار أو الطلب .

٨ — طريقة الأديب فى ادارة الحديث .

٩ — نفسية الأديب .

الى غير ذلك من فنون الأداء ، وطرائق التعبير .

ومن هذه النصوص السابقة يمكن المدرس أن يصل بطلابه عن طريق المناقشة الى ما يأتى :

١ — أن النصوص (١) و (٢) و (٣) و (٤) نثر ، وأن النصين (٥) و (٦) شعر .

٢ — من حيث المعانى المشتركة

تحدث النص (١) والنص (٢) عن أثر الشمس فى الكائنات الحية ولكن النص (١) أجمل هذا الحديث ، أما النص (٣) فقد بسط القـــول فى مياه البحر وارتفاعها بخارا بحرارة الشمس ، وتكونها سحبا فى السماء ثم ارتدادها الى الأرض جداول وأنهارا ، تنتفع بها الأزهار والأشجار .

٣ — من حيث الحقيقة والخيال :

النص (١) عرضت معانيه فى الفاظ حقيقية ، ليس فيها خيال ؛ لأنهـــا حقائق علمية ، وفى بقية النصوص الوان من الخيال :

ففى النص (٢) تخيل شوقى أن الشمس منار ، ودينار ، وساعة لها عقربان ، وفى النص (٣) جعل الكاتب الشمس تخلع جمالها على الزهر ، وجعلها مصدر نعمة ، وتخيلها تضرب البحر بشعاعها .

وفى النص (٤) تخيلها تيمور انســـانة نخاطبها ونناجيها ، ونودعهـــا ونستقبلها وان لها عودة ظافرة .

وفى النص (٥) يتخيلها أبو هلال فتاة حسناء ، ويجعل شعاعها تبرا ذائبا .

وفى النص (٦) يتخيلها الشاعر عجوزا تتبرج ، ويرى لها لعابا يسيل .

٤ — من حيث الألفاظ :

النص (١) الفاظه سهلة مألوفة ، وفيه بعض الأرقام المناسبة للأساليب العملية ، وبقية النصوص عمد أصحابها الى التأنق فى اختيار الكلمات ، ويمتاز النص (٢) بجزالة الفاظه وفخامتها .

٥ — من حيث الحلية الكلامية :

أسلوب النصين (١) ، و (٤) أسلوب مرسل خال من التزيين والتجسين أما النصان (٢) و (٣) ففيهما سجع وازدواج ، وفى النص (٢) يبدو حرص شوقى على أن يجعل نثره شديد الشبه بالشعر ؛ فقد التزم السجع ، وعمد الى بعض المحسنات ، مثل : « ساعة » و « يوم الساعة » . وحرصه على السجع حمله على أن يستعمل كلمة « الدسكرة » فى معنى الدنيا مع أن معناها القرية ، ولكنه تكلف هذا الاستعمال ، ليســـوى الســـجعة بين الكرة ، والدسكرة .

٦ — من حيث الاختصار والتطويل :

النص (١) يعرض الحقائق فى الفاظ مساوية للمعانى ، فليس فيه تكرار ولا جمل مترادفة .

والنص (٢) يعمد الى ترادف الجمل ، مثل : آتاها معراجها ، وهداها ادراجها ، واحلها ابراجها ، وكل هذه الجمل بمعنى واحد تقريبا ، وقد كانت احداها كافية .

والنص (٣) يتحدث عن اثر الشمس فى جمال الأزهار ، مع الاطالة فى التعبير ، واستخدام الجمل المترادفة .

والنص (٤) فى تعبيراته اطالة ، مثــل : معلنا اختفاءك من الدنيا ، وانسلاخ آية النهار ، ومثل : مؤذنا بعودتك الظافرة ، وانتساخ آية الليل .

٧ ـــ من حيث الاخبار والطلب :

الأسلوب فى النصوص (١)و(٢)و(٥) يجرى على طريقة الاخبار وفى النص (٢) بعض اســاليب الطلب ، مثــل الأمر فى (سل الشمس) والاستفهام فى (من رفعها ؟ ـــ من علقها ؟ ـــ من الذى آتاها معراجها ؟ ـــ من الذى وكلها ؟) .

وفى النص (٤) اساليب طلبية ، مثل النداء فى (ايها القرص العظيم) ، والاستفهام فى (أأنت حقا ؟) .

وفى النص (٦) استفهام فى (لم تبرجت ؟)

٨ ـــ من حيث طريقة الأدباء فى ادارة الحديث :

النصوص (١) و (٢) و (٥) تتحدث عن الشمس بضمير الغائبة .

والنصان (٣) و (٤) يوجه الخطاب فيهما الى الشمس .

والنص (٦) يجمع بين الأمرين .

٩ ـــ من حيث نفسية الأديب :

النص (١) خال من العاطفة ، لأنه اسلوب علمى محايد .

وفى النصين (٢) و (٣) تبدو عاطفة شوقى واحمد امين ، وهى عاطفة الاعجاب بالشمس فى أحوالها وآثارها .

وفى النص (٤) بدا تاثر تيمور بهذا المنظر الفريد ، الذى تتجلى فيه القدرة الالهية ، ففاضت نفسه بالشعور الدينى ، وغمرة الاشراق الروحى وكان لهذا اثره فى مناجاته للشمس ، اذ ذكر المآذن والأذان .

والشاعر فى النص (٥) مفتون بجمال الشمس ، فهى فى نظره فتاة مليحة واضحة الجبين ، وهى لا تلقى على الشرق اشعة ، وانما تسكب عليه تبرا ذائبا .

ولكن الشاعر فى النص (٦) يحمل على الشمس حملة شعواء ، فهى فى نظره ضارة مؤذية ، تنال من صفحات الخدود الأسيلة المصقولة ، فتغير لونها ، واذا رنا اليها انسان قوى البصر — ارتد بصره ضعيفا كليلا ، وهى فى لونها اشبه بالعليل ، وفى حرارتها اشبه بالنحيل ينفث الزفرات الحارة . ثم هى عجوز متصابية ، تغرى بالتندر والزراية .

وهذه الأشعة التى جعلها النص (٥) تبرا مذابا ، جعلها النص (٦) لعابا يسيل ، وشتان ما بين منظر سار بهيج ، ومنظر يدعو الى النفور والاشمئزاز .

(د) الاستنباط :

بعد أن ينتهى المدرس من مناقشة النصوص على النحو السابق ، وبعد ان يطمئن الى ان الطلاب قد ادركوا اوجه الاختلاف بين الأدباء ، وان لكل منهم طريقته التى اختارها ، أو اسلوبه الذى ارتضاه — يستطيع ان يحدد معهم معنى الأسلوب فى انه الطريقة التى يؤثرها الأديب فى تفكيره ، وفى اختيار الفاظه ، وتاليفها على نسق معين ، ليعبر عما فى نفسه ، أو عمـــا يشاهده .

(هـ) التطبيق :

يعرض المدرس نصوصا موجزة فى موضوع واحد ، ويناقش الطلاب فيما يبدو لهم فيها من أوجه الاتفاق والاختلاف فى طرائق التعبير ، وينبغى ان يتحرى فى اختيار هذه النصوص السهولة ، ووضوح المعانى المشتركة بينها ، وتباين طريقتها فى التعبير عن هذه المعانى .

ملاحظـــة :

لا يسرف المدرس على نفسه وعلى طلابه بمعالجة هذه النصوص على الصورة السابقة فى حصة واحدة ، بل ينبغى أن يسير ببطء وأناة ، ولا يضن أن هذا الدرس بما يتطلبه من الوقت ، وليطمئن الى أن كل وقت يصرف فى فهم هذا الموضوع ليس وقتا ضــــائعا ، ولكنه فرصــــة تخدم فيها أبواب كثيرة من منهج البلاغة ، تعرض فى هذا الدرس عرضا سريعا مجملا ، على أن تفصل فى دروس أخرى .

وما أشبه هذه الطريقة بطريقة ابن خلدون ، التى تدعو الى دراسة الموضوعات دراسة اجمالية ، ثم العودة اليها بالدراسة التفصيلية .

الكتـــابة

المقصود بها : ما يشمل الخط والاملاء والتعبير ؛ لأنها الأداة الرمزية المستعملة للتعبير عن الأفكار بالكتابة ، فاذا نظرنا اليها من حيث هى مجرد تجويد خطى فهى خط ، واذا نظرنا اليها من حيث هى مجرد رســـم املائى فهى املاء ، واذا نظرنا اليها من حيث هى تعبير اسلوبى عن افكار الكاتب فهى تعبير ، ولكن اذا ما أطلق اسم الكتابة فى المجال العام فانه ينصرف عادة الى الخط لأنها تقابل القراءة ، واذا أطلق اسمها فى مجال المثقفين فانه ينصرف الى التعبير ؛ اذ منها الكتابة الأدبية والكتابة الصحفية ... الخ .

تاريخ الكتابة : عرف الانســـان الكتابة من قديم الزمان ، فقد عرف الحــروف الأبجدية منذ حوالى سبعة آلاف سنة ، ويعزى ابتكارها الى الفينيقيين ، ولم تعرف الحروف الأبجدية الى بعد أن مرت الكتابة فى مراحل عديدة من التطور هى : —

مراحل الكتابة :

١ — **مرحلة التصوير المادى** : فقد اخذ الانسان يرسم صور الماديات ليدل عليها بها ، فرسم صور الشمس مثلا ليدل بها على الشمس ، وصورة القمر ليدل بها على القمر ... الخ .

٢ — **ثم مرحلة التصوير المعنوى** : لأن الانسان وجد أن بعض المدلولات لا صورة لها ، كالمعانى المجردة من خوف وحزن وفرح ... الخ ، فأخذ يرسم صورا يلزم عنها هذه المعانى لكى يدل عليها بها ، فرســـم صـــورة الدواة والقلم مثلا ليدل بها على الكتابة ، ورسم صورة الرجل الضخم الجسم ليدل بها على القوة . وفى الرسوم المصرية القديمة ، والأرقام الرومانية ، واللغة الصينية ... شواهد كثيرة على ذلك ؛ ففى الأرقام الرومانية الرقم (١) يمثل الأصبع ، والرقم (٥) وشكله عندهم هكذا (٧) يمثل الكف بأصابعه

الخمسة ، والرقم (١٠) وشكله عندهم هكذا x يمثل الكفين بأصابعهما العشرة

واللغة الصينية مكونة من أربعين الف صورة رمزية .

وفى حياتنا العامة ما يمثل هذه المرحلة من الكتابة : فالعامة يرسمون على دار من يحج صورا مختلفة ؛ كجمل عليه محمل يقوده أعرابى ، او سفينة تمخر الماء ، وبعض أصحاب المحال العامة يرسمون على واجهات محالهم صورا ترمز الى المهنة او نوع التجارة ، فيرسم الخياط مقصا ، وبائع النظارات نظارة ، وصاحب المقهى فنجان شاى فوق طبق ... الخ .

٣ — **ثم مرحلة التصوير الحرفى** : وهى تصور الحروف التى تتكون منها الكلمات والجمل ، كل حرف بصورة ، ومن مجموع الصور يمكن قراءة الكلمة او الجملة التى يراد التعبير عنها .

٤ — **واخيرا مرحلة الحروف الأبجدية** : وهى المرحلة الأخيرة التى استبدلت فيها الحروف بالصورة فى المرحلة السابقة .

اغراض الكتابة :

لتعليم الكتابة اغراض عديدة من اهمها : —

١ — **غرض فسيولوجى** : وهو تنمية عادات عضلية للقدرة على اجادة الخط .

٢ — **غرض سيكلوجى** : وهو القدرة على تدوين الأفكار بطريقة منظمة .

٣ — القدرة على صحة رسم الحروف ، وسرعة الكتابة ، والتعبير عن الأفكار وتدوينها وحفظها .

فوائد الكتابة :

للكتابة فوائد كثيرة ، ففضلا عن أنها وسيلة للتفاهم والتخاطب بين الناس ، فان بواسطتها تدون العلوم وتنتشر الثقافة ، وتنتقل من جيل الى جيل ، وهناك ارتباط بين الكتابة وفهم الأفكار التى تحتويها ، فالخطأ فى

رسم الحروف ، وقبح الكتابة يشوهان صورة الفكر ، وينقصان من قيمة ذلك المكتوب فى نظر القارىء ، وقد يصبح الخطأ فى رسم الكلمات أو قبح الخط سببا فى قلب المعنى رأسا على عقب .

قيمة الكتابة العربية :

للكتابة العربية شأن كبير ؛ اذ هى عريقة عراقة اللغة العربية ، تمتد فى التاريخ الى مدى خمسة عشر قرنا من الزمان على الأقل ، وتتسع فى الأرض لتشمل العالمين العربى والاسلامى على تباين الأجناس والألوان وتباعد الأوطان ، شعارا للترابط القوى والتناصر الروحى بين أبناء الوطن واتباع الدين .

وقد ظلت الكتابة العربية وفية لحروفها الموروثة فلم تغير فيها حرفا واحدا ، ولكنها البستها من ثياب الزينة والزخرف بفضل أصحاب الخطاطة الموهوبين ، حتى لم تعد أداة تعبير فحسب ، بل أصبحت مظهر ابداع فنى ، وامتاع جمالى .

وكان من نتيجة ما ادخل علـى الكتابة العربية من عمليات التجميل والتحسين والزخرفة أن تعددت فيها الصور ، فكانت تلك الخطوط الكثيرة التى نعرف بعضها ، ولا يكاد العامة يعرفون الا أقلها ، ومنها : الحجازى ؛ والكوفى ، والفارسى ، والنسخى ، والرقعى ، والطغرائى ، والطومارى ، والغبارى ، والسليل ، والثلث ، والثلثان ، والنصف ، والتعليق ، والنسخ التعليقى أو النستعليقى ، والتوقيع ، والرقاع ، والمرصع ، والرياسى ، واللؤلؤى ، والهمايونى ، والريحانى ... الى غير ذلك من الخطوط التى نشهد نماذجها فى الكتب والنماذج والألواح .

ولكل خط من هذه الخطوط قواعده ومعالمه الفارقة ، فمنها : المضلع ، والضفر والمشجر ، والممدود ، والمتقارب ، والمقوس ، والملتف ، والحلزونى والمتراكب .... الخ .

ولكل منها مجال استخدامه ؛ فمنها ما يستخدم فى التراسل أو التعامل

أو التدوين ، ومنها ما يستخدم فى تزيين المبانى وترقيش الألواح ، ومنها ما يستخدم فى التحبير ، أو التوشية للمراسيم والبراءات والأجازات (١) .

وهكذا نجد أن الجمال الذى أسبغ على الكتابة العربية كانت له قواعده وأصوله كما كانت له فلسفته ، وذلك بما روعى فى تكوين الحروف من تداخل وتدامج ، أو من تشابك وتعاطف ، أو من تناسب فى بناء الكلمة باعتبارها وحدة ، واتصالها بما قبلها وما بعدها من الكلمات .

بل لقد استغل هذا الجمال الكتابى لحروف اللغة العربية لذاته ، والدليل على ذلك النماذج الخطية الزخرفية التى تزان بها الدور والمعابد والثياب لدى قوم لا يعرفون اللغة ، أو دون ارادة لدلالاتها اللغوية بل لمجرد الزينة .

وقد فاقت الكتابة العربية غيرها لما اختصت به من الايجاز الشديد فى حروفها مفردة ومجتمعة اذا قورنت بغيرها من الكتابات الأخرى ؛ اذ لا يزيد حجم حرف عربى على حجم حرف أجنبى ، بل يقل فى كثير من الحالات ، والحروف العربية تختزل الى النصف فى حالة اتصالها فى الكلمة الواحدة ، ولا تكتب فى كثير من الأحيان متجاورة ، بل متراكبة ، وهذا يزيد حجمها اختصارا ، فاذا أضفت الى ذلك ان الكتابر العربية لا تخصص للحركات حروفا كالكتابة الأجنبية ، واذا وضعت الحركات كانت فوق الحروف أو تحتها ... عرفنا سببا آخر جديدا يقلل من مساحة الكتابة العربية ويزيدها اختصارها .

واذا اردت التأكد من اختصار الكتابة العربية — فقارن بين مساحة نص من النصوص العربية وبين نظيره فى لغة أجنبية .. فسوف تجد أن مساحة النص العربى أقل من مساحة النص الأجنبى .

ولهذه الميزة التى تفردت بها الكتابة العربية وهى الاختصار — يمكن للبعض استخدامها دون سواها فى تسجيل ما يسمع من محاضرات وأحاديث دون ما حاجة الى تعلم الاختزال .

ولنشرح أنواع الكتابة بالتفصيل : الخط والاملاء والتعبير :

---

(١) الكتابة العربية لمحمد شوقى أمين ص ٧٠٦ .

اولا : الخــط

المقصود به تعريف الطلاب ببعض انواع الخطوط العربية وتعويدهم على اجادة كتابتها بالسرعة المناسبة ، ويسمى البعض مادة الخط بمادة « تجويد الخط » . وأرى الا داعى لهذه التسمية مادامت كلمة واحدة تؤدى المعنى المطلوب ؛ فالاسم أو العنوان كلما كان أخصر كان أجمل وافضل .

اصل الخط العربى : أول حلقة فى سلســـلة الخط العربى هى الخط المصرى القديم ، ومنه اشتق الخط الفينيقى ، ومن هذا الأخير اشتق الخط الآرامى (١) وخط المسند بأنواعه ، وهنا يختلف مؤرخو العرب مع المؤرخين الأجانب ، فيرى مؤرخو العرب أن الخط النسخى مأخوذ من الخط المسند ، ويرى المؤرخون الأجانب أنه مأخوذ من الخط الآرامى .

اهداف الخط : من أهداف تعليم الخط :

١ ــ تنمية عضلات اليد التى تساعد على تجويد الخط وسرعة الكتابة .

٢ ــ القدرة على رسم الحروف منسقة بعضها مع بعض من حيث الضآلة والفخامة .

٣ ــ القدرة على رسم الحروف والكلمات منقوطة ، ومستوية عــلى السطور بغير تعرج أو التواء .

٤ ــ القدرة على رسم الحروف والكلمات بحسب قواعد الخط المقررة من حيث الميل والاستدارة والطول أو القصر ... الخ .

٥ ــ القدرة على تدوين الأفكار بطريقة منظمة وسريعة .

فأهم الأهداف فى تعليم الخط باختصار هى : الوضوح ، والجمال ، وسرعة الكتابة .

ولا شك أن الخط الجميل الواضح يغرى القارىء بالقراءة ويجذبه اليها ، والعكس صحيح كذلك ؛ فقد ينفر القارىء من قراءة كتاب لرداءة خطه مع

---

(١) الآرام : الأمم السامية القديمة التى تســـكن شمال بلاد العرب فى فلسطين والشام والعراق .

علمه بجداوه . والمخطوطات القديمة شاهد على ذلك ؛ فالكثيرون لا يقبلون على قراءتها مع ما فيها من فوائد جمة . وما ذاك الا لرداءة خطها . وتقدير المدرس لاجابات الطلاب فى الامتحان يتأثر بمدى جودة خطهم ونظامه .

والخط فن من الفنون الجميلة ، وقد بلغ ما بلغه من جمال بفضل جهود الفنانين من الخطاطين حتى أصبح فنا راقيا لا يقل عن فنون الرسم والنحت والتصوير ، ومعرض الخطوط العربية بدار الآثار المصرية بالقاهرة شاهد على عظمة هذا الفن .

والخط الجميل يسر النفس وينشط العقل وينمى الذوق ، وهو يساعد القارىء على القراءة ، ويعين الطالب على مراجعة ما كتب ، ويضمن له حقه من تقدير مدرسه على اجابته .

على أن تجويد الخط يرتبط بعادات أخرى خلقية وعقلية ، كقوة الملاحظة والنظام والنظافة والدقة والمثابرة على العمل .. وكلها صفات تعين الانسان على النجاح فى الحياة .

هل جمال الخط مكتسب ؟ :

لا شك ان الخط من الفنون الجميلة كالرسم والموسيقى وغيرهما ، ولهذا فهو من الأمور الفطرية التى يتميز بها بعض الناس دون سواهم بحيث يجعلهم هذا الاستعداد الفطرى قادرين على تجويده بأقل جهد وفى أقصر وقت اذا ما أتيحت الفرصة لهم للتدرب عليه على يد مختص . ومع ذلك فالخط من العلوم ذات القواعد المحددة التى يمكن ان تكتسب وتحفظ ، وبطول التدرب والممارسة عليها يجود خط المتعلم ، غاية الأمر أن من كانت لديه القدرة الخاصة والاستعداد الفطرى لاجادة الخط — يتفوق على زميله ممن ليست لديه تلك القدرة وهذه الفطرة اذا ما اتيحت لهما معا فرص متساوية فى التدريب .

تجويد الخط فى المدارس : وعلى اية حال ، فنحن نرى انه بالاضافة الى ضرورة اتاحة الفرصة لجميع تلاميذ المرحلتين الابتدائية والاعدادية للتدرب على تجويد خطى النسخ والرقعة لأنهما المستخدمان فى الحياة العامة — ينبغى أن تتاح الفرصة لبعض تلاميذ المرحلتين الاعدادية والثانوية ممن

لديهم ذلك الاستعداد الفطرى لتجويد الخط للتدرب على أنواع الخطوط العربية الأخرى بقدر ما تسمح به امكاناتهم ، فالخط كما قلت فن جميل يمكن اشاعته باستغلال مواهب الموهوبين فيه .

وينبغى أن يكون للخط مدرسون متخصصون ، وموجهون كذلك ، شأنه شأن الرسم الذى لا يقل الخط عنه أهمية ، ان لم يزد عليه ، لاستخدامه اكثر منه فى الحياة العامة .

وعلى الدولة أن تنشىء أقساما خاصا بتحسين الخط فى المدارس والجامعات للطلاب الموهوبين لتنمية مواهبهم فيه كما ذكرنا ، بل على الدولة أكثر من ذلك أن تنشىء اقساما خاصة به خارج دور العلم لعامة الناس ممن لديهم هذه الموهبة ويريدون تنميتها كذلك .

أنواع الخط : للخط العربى أنواع كثيرة — كما أوضحنا — ولم يبق مستعملا منها بكثرة سوى أربعة خطوط هى : النسخ ، والرقعة ، والثلث ، والفارسى ، وأكثر الأربعة استعمالا وأهمية هما : النسخ والرقعة ، فالأول أى النسخ هو الخط المستعمل فى المطبوعات بأنواعها المختلفة من كتب وصحف ومجلات ونشرات ، وفى الكتابة بالآلة الكاتبة ، والثانى وهو الرقعة هو الخط المستعمل فى كتابة الأفراد اليدوية ، وأما الثلث والفارسى فيستعملان فى كتابة اللافتات والعناوين الكبيرة للكتب وغيرها ، وأحيانا يستعمل فى ذلك الخط الكوفى ايضا .. ولذا فينبغى البدء بتعلم النسخ والرقعة أولا ، ثم الثلث والفارسى والكوفى اذا لزم الأمر .

الوسائل المستخدمة فى تعليم الخط :

١ — **الاقتفاء :** وفيه ترسم الحروف أو الكلمات المطلوب من التلميذ كتابتها بالنقط ، ويطلب من التلميذ المرور عليها بقلمه ليصل نقاطها بعضها ببعض : وهذه طريقة لتعليم الصغار المبتدئين .

٢ — **المحاكاة :** وتشمل محاكاة التلاميذ للنماذج التى يكتبها المدرس للتلاميذ فى كراساتهم أو على السبورة ليطلب منهم تقليدها ومحاكاتها ، كما تشمل محاكاة التلاميذ لنماذج الخط بنوعيه النسخ والرقعة — المعدة فى كراسات الخط الخاصة والتى تسمى بالأمشق ، وفيها يحاكى التلميذ النموذج

المكتوب بأعلى الكراسة ، ولكن عليه بتوجيه من المدرس أن يديم النظر الى النموذج الخطى عندما ينتقل من السطر الأول فى كتابته الى ما بعده ، ولا ينظر الى ما كتبه هو ، حتى لا يكون خطه هو المحاكى دون النموذج فيسوء خطه بدلا من أن يحسن :.

طريقة تدريس الخط : يسير تدريس الخط فى المراحل التى يسير فيها تدريس مواد كسب المهارة ، فيسير فى المراحل التالية : ـــ

١ ـــ **العرض** : وفيه يعرض المدرس النموذج الخطى ، وينبغى ان يكون عبارة أدبية سهلة شائقة مفيدة مرتبطة بحياة التلاميذ ونشاطهم ، وعليه أن يعيد كتابة النموذج فى كل درس على السبورة أو على سبورة اضافية ، اذا كان النموذج طويلا ، كما أن عليه أن يتدرج فى التدريب على الخط من السهل الى الصعب بحسب أعمار التلاميذ ومستواهم العقلى ، فحركات الأطفال الصغار لأناملهم أقل ثباتا ودقة وسرعة من الكبار ، مما جعل تعليمهم الخط محتاجا من مدرسهم الى صبر وأناة .

٢ ـــ **الملاحظة والمحاكاة** : وفى هذه المرحلة يلاحظ التلاميذ حركة يد المدرس فى جريانها بكتابة النموذج ، ثم يحاكونه فى كتابتهم للنموذج فى كراسات النماذج أو كراسات خاصة .

٣ ـــ **الارشاد والاصلاح** : فى هذه المرحلة يرشد المدرس التلاميذ وهم يكتبون الى طريقة الجلوس حين الكتابة وكيفية امساك القلم ، والى النظام والنظافة والدقة وعدم تلويث الأصابع أو المكان بالحبر ، ثم يوجههم الى صواب ما يكتبون ، ويطالبهم باصلاح الأخطاء ، ويعطى كلا منهم درجته على حسب عمله :.

ثانيا : الاملاء

أهميته : يرتبط الاملاء بالقراءة ، ويتوقف كل منهما على الآخر ، فالقارىء لا يقرأ الكلمة الصحيحة الا وقد ميز رسمها ، والكاتب لا يكتبها صحيحة الا اذا أحسن قراءتها .

والكتابة ، وهى ما نتعلمها بالاملاء — هى والقــراءة وسيلتا الثقافة وحسن الاتصال بين الفرد والمجتمع ، وبين المجتمعات بعضها وبعض .

اهدافه : الهدف المباشر من الاملاء هو القدرة على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا واضحا ، سريعا ، كاملا . والمقصــود برســمها صــحيحة أن تكون بحسب قواعد الاملاء المحددة ، كقواعد رسم الهمزة والألف اللينة الواقعة فى آخر الكلمة . والمراد بوضوح الكتابة أن تتميز حروفها بحيث لا يلتبس بعضها ببعض . وأما جمال الخط وسرعته فأمران هامان بالنسبة لمستقبل الطالب فى مراحل التعليم العليا ؛ اذ يحتاج اليهما فى كتابة المحاضرات والملخصات والنقل .... الخ .. ويرتبط بالاملاء بعض الأهداف الأخــرى غير المباشرة ، ومنها :

لغويا : تزويد التلاميذ بأفكار ومعان وألفاظ وعبارات وأساليب جديدة .

وعضويا : تقوية حاستى السمع والبصر ، لتقوية الرابطة بين مراكــز كل منهما فى المخ بسماع ما يملى ورؤيته ، وتطبيق ذلك عمليا بكتابته .

ووجدانيا : ترقية الذوق بمراعاة مظاهر الجمال فى الكتابة وتنسيقها .

وخلقيا : تعويد التلاميذ النظام والدقة والنظافة وقوة الملاحظة وسرعة التلبية لما يطلب منهم ، كما أنها تعودهم الصبر وحسن انتظار أستاذهم لسماع ما يمليه . ولما كان الاملاء فرعا من فروع اللغة .. فيجب أن يحقق نصيبا من الوظيفة الأساسية لها ، وهى الفهم والافهام . ويكون ذلك بحسن اختيار قطعة الاملاء التى نفصل شروطها فيما يلى : —

الشروط اللازمة فى قطع الاملاء : يشترط فى القطعة الاملائية الشروط الآتية :

١ — أن تكون سهلة ، جيدة الأسلوب ، واضحة المعانى ، مفيــدة ، تمد التلاميذ بمعلومات طريفة ، وأفكــار جيدة ، وأن تكون غير متكلفة ، وملائمة من حيث الطول والأفكار واللغة لمستوى التلاميذ العقلى واللغوى ، ومتصلة بحياتهم التى يعيشونها . ويفضل أن تكون مختارة من الكتب المقررة على التلاميذ ، ككتاب القراءة ، وبخاصة اذا كانوا أطفالا فى المرحلة الابتدائية .

٢ — ان تكون متدرجة فى صعوبتها الهجائية ، وذلك بحسب مستويات التلاميذ المختلفة ، ولذلك ينبغى أن يمر التلاميذ فيها بالمراحل او الأنواع التالية : —

انواع الاملاء :

١ — الاملاء المنقول : وهى المرحلة التى ينقل فيها التلاميذ فى كراساتهم قطعة ما بكتاب امامهم ، أو يكون قد كتبها المدرس لهم على السبورة . وهذا النوع يلائم تلاميذ الصف الثالث الابتدائى ، وقد يمتد الى الصف الرابع بحسب مستوى التلاميذ .

٢ — الاملاء المنظور : وهى المرحلة التى يبدأ فيها التلاميذ بالنظر الى قطعة ما مكتوبة فى كتاب أو على السبورة ، ثم يغلق الكتاب أو تبعد السبورة التى عليها القطعة عن اعينهم ، ويمليها المدرس عليهم بعد ذلك . وهذا النوع يلائم تلاميذ الصف الرابع الابتدائى ، وقد يمتد الى الصف الخامس .

٣ — الاملاء غير المنظور (المسموع) : وهى المرحلة التى يكتب التلاميذ فيها قطعة ما تملى عليهم دون ان يروها . ولكن على المدرس فى هذه المرحلة ان يتدرج مع التلاميذ بحسب مستوياتهم ، فيبدأ بتهجيتهم الكلمات صعبة الهجاء شفويا ، وكتابتها أمامهم على السبورة وتركها لنقلها — عندما يجىء وقت املائها — منظورة ، ثم فى مستوى أعلى يبدأ بتهجيتهم اياها شفهيا وكتابتها على السبورة أمامهم ثم محوها لاملائها عليهم مع بقية القطعة . والاملاء المسموع يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائى ، وتلاميذ المرحلة الابتدائية .

٤ — الاملاء الأختبارى : وهى المرحلة الأخيرة فى تعليم الاملاء ، والمقصود به املاء التلاميذ القطعة دون مساعدة لهم فى هجاء صعوباتها الهجائية بغرض اختبار قدرة التلاميذ ومدى تقدمهم .

خطوات السير فى درس الاملاء :

١ — يقرأ المدرس القطعة الاملائية المختارة ليتعرف التلاميذ على موضوعها ومضمونها بوجه عام .

٢ — يناقش المدرس التلاميذ فى أفكارها ومضمونها وموضوعها ومعانى مفرداتها وتراكيبها (*).

٣ — يناقشهم فى الصعوبات الاملائية التى بالقطعة مارا فى تعليمها بالمراحل التى سبق ذكرها ، ويمكن أن يضيف فى مناقشته بعض الصعوبات المشابهة عدا الموجودة بالقطعة ، وذلك بحسب مستوى التلاميذ السنى والدراسى والعقلى .

٤ — يملى المدرس القطعة على التلاميذ ، مقسما اياها الى وحدات مناسبة طولا وقصرا (كلمة — كلمة ، أو كلمتين — كلمتين ، أو جملة — جملة ، قصيرة أو طويلة) بطريقة منتظمة بحسب مستوى التلاميذ ، ويكون صوته مرتفعا يسمعه كل التلاميذ ، ولكى يضمن ذلك يقف أمامهم فى الوسط ، وبحيث يرونه جميعا . ويستحسن أن يملى العبارة مرة واحدة اذا كانت قصيرة ؛ ليضمن انتباه التلاميذ وحسن اصغائهم ، وأن يجعل فترات سكوته قصيرة .

٥ — بعد الانتهاء من املاء القطعة ، يعيد المدرس قراءتها كلها مرة فى تأن ؛ ليستدرك التلاميذ ما أخطأوا فيه ، ويكملوا ما نقصوه ، ويتدبروا معانى القطعة تدبرا سريعا .

٦ — يعرض عليهم نموذجا صحيحا للقطعة يكون قد أعده من قبل ، أو يعيد كتابة القطعة أمامهم على السبورة ، أو يحيلهم الى مرجعها الذى نقلها منه ، وذلك ليعرف التلاميذ بأنفسهم مدى توفيقهم وسدادهم فيما كتبوه ولينمى فيهم الاتجاه فى البحث .

٧ — ثم يشرع المدرس بعد ذلك فى تصحيح الكراسات . وعلى المدرس أن يوجه التلاميذ قبل الكتابة الى ضرورة .

١ — تحسين الخط .   ٢ — اتباع النظام والنظافة .   ٣ استخدام علامات الترقيم .   ٤ — الجلوس ساعة الكتابة جلسة صحية .

وعليه أن يشغلهم بعد الكتابة بعمل ما مثل :

(أ) التدرب على تحسين الخط .

(ب) أو مناقشة أفكار ومعانى وموضوع القطعة .

(جـ) أو مناقشة الصعوبات الاملائية فيها .

(د) أو شرح بعض القواعد الاملائية بطريقة سهلة .

طرق تصحيح الاملاء : يمكن الأخذ باحدى طرق ثلاث هى : ـــ

١ ـــ تصحيح المدرس بنفسه للتلاميذ : فيصحح المدرس كراسات التلاميذ بنفسه ويرشدهم الى اخطائهم ، ويكلفهم بتصحيحها بعد ذلك .. واذا زادت الأخطاء عن ثلاثة يطلب من التلميذ اعادة القطعة .

٢ ـــ تصحيح كل تلميذ لنفسه : بأن يصحح كل تلميذ خطاه بعد عرض ما كتبه على النموذج الصحيح ، وهذه الطريقة تعود التلميذ الاعتماد على النفس والأمانة والالتزام .

٣ ـــ تبادل التلاميذ التصحيح : فيصحح كل منهم خطأ زميله ، ويخشى فى هذه الحالة من التحامل من ناحية ، أو المجاملة من ناحية اخرى .

والطريقتان الأخيرتان تفيدان التلاميذ لو احسن المدرس توجيه التلاميذ فيهما ، ولكنهما غير مأمونتى العثرات .

ويمكن الافادة من مزايا الطرق الثلاث بالجمع بينها ما امكن ذلك ...

تحديد المدرس للاخطاء : لتحديد الأخطاء يضع المدرس خطا افقيا تحت الكلمة التى وقع فيها الخطأ ، وخطا راسيا بعد الحرف المغلوط فيه ، ويضع علامة (ـــ) مكان الكلمة المنسية .

علاقة الاملاء بغيره :

ينبغى أن يتخذ الاملاء وسيلة لألوان اخرى مختلفة من النشاط يفيد التلميذ فى دراسته ومن ذلك :

١ ـــ التعبير ؛ اذ يمكن أن تفيد قطع الاملاء والمناقشة فيها فى تحسين تعبير التلاميذ بما يشتمل عليه من افكار وأساليب وثقافة عامة .

٢ ـــ القراءة ؛ اذ فى قراءة قطع الاملاء قبل كتابتها ـــ فى الاملاء المنقول والاملاء المنظور ـــ تدريب على القراءة .

٣ — الخط ؛ اذ فى حمل التلاميذ على تجويد خطهم فى كتـــابة قطعـــة الاملاء ، ومحاسبتهم على ذلك فى تقدير درجة الاملاء .. تدريب لهم عـــلى الخط .

هذا وفى الاملاء تزويد للتلاميذ بثقافة عامة متنوعة ، واخذ لهم بعادات ومهارات كثيرة ؛ كحسن الاصغاء والنظام والنظافة ... الخ .

ولصعوبة الهجاء العربى واختلاف الأمر فيه ولكثرة وقوع الكتاب فى الخطأ فيه لجهلهم قواعده — راينا أن نعرض اقتراح المجمع اللغوى فى تيسيره :

قواعد الاملاء الميسرة كما رآها المجمع اللغوى :

شكلت لجنة فى مجمع اللغة العربية لوضع اقتراح بتيسير قواعد رسم الحروف ، وبعد استفتاء مدرسى المدارس الثانوية والاعدادية فى الموضوع، وصلت اللجنة الى ما يأتى (١) :

أولا : الهمزة :

(١) الهمزة التى فى أول الكلمة تكتب الفا ، فاذا كانت مكسورة وضعت الهمزة تحت الألف ، واذا كانت مفتوحة أو مضمومة وضعت الهمزة فوق الألف نحو : أنا أكرم اكراما ..

(٢) الهمزة التى فى نهاية الكلمة ، تكتب على حرف مجانس لحـــركة ما قبلها ان كان متحركا ، نحو : تبرأ ، يجرؤ ، ومبتدىء ، ومفردة اذا كـــان ساكنا مثل جزء ، شىء . فاذا كانت الكلمة منونة منصـــوبة وصلت ألف التنوين بما قبلها ، ووضعت الهمزة على نبرة بينهما نحو : بطئا ، شـــيئا . أما اذا لم يمكن وصلها وضعت الهمزة بين الحرفين مثل جزءا ، وتحذف الف التنوين هذه اذا كان قبل الهمزة ألف مثل مساءً ، ضياءً (بفتح الهمزة).

(٣) الهمزة التى فى وسط الكلمة ، ابديت فى ذلك آراء كثيرة أرجحها ما يأتى :

---

(١) نقلا عن « النهج الحديث » ص ٢٠٨ وما بعدها .

(أ) تكتب الهمزة على ياء : اذا كانت مكسورة او مسبوقة بكسرة قصيرة أو طويلة مثل رئيس ، فئة ، بطيئة ..

(ب) فان لم كن كذلك ، كتبت على واو اذا كانت مضمومة أو مسبوقة بضمة مثل : مؤونة ، تؤذى ، شؤون ، فؤوس ..

(جـ) فان لم تكن كذلك ، اى لا مكسورة ولا مسبوقة بكسرة ، ولا مضمومة ولا مسبوقة بضمة ــ كتبت على الف ، مثل : سأل ، ومسألة ، وفأس ، وسواى ....

(٤) اذا اتصل بالكلمة لاحقة من اللواحق : كالضمير ، وعلامة التثنية ، وعلامة الجمع ــ اعتبرت اللاحقة والكلمة كلمة واحدة ؛ فاذا كانت الهمزة فى الوسط بعد اضافة هذه اللاحقة اعتبرت متوسطة ، وطبقت عليها القواعد السابقة ، مثل كلمة جزأين ، وكذلك : جزؤه (فى حالة الرفع) وجزئه (فى حالة الخفض) .

واذا سبق الكلمة حرف واحد فانه لا يغير وضع الهمزة التى فى أول الكلمة ... اذ انها تعتبر كأنها فى أول الكلمة أيضا ، وذلك نحو : سأخبر ، الخبر ، لأن ...

ثانيا : الألف اللينة : لا يزال الراى الغالب فى رسم الألف اللينة هو الراى القديم ، ويتلخص فيما يأتى : ــ

١ ــ اذا كانت الألف اللينة رابعة فأكثر : كتبت ياء مثل : اهتدى ، مصطفى . الا اذا حدث اشتباه الاسم بالفعل ، فانها تكتب فى الاسم ياء وفى الفعل الفا مثل : يحيى (اسم) ، ويحيا (فعل) .

٢ ــ اذا كانت الألف اللينة ثالثة فى فعل أو اسم : ينظر فى أصلها ، فان كان أصلها واوا كتبت ألفا ، مثل : رجا ، وعصا ، وان كان أصلها ياء كتبت ياء ، مثل : هدى (فعل بفتح الهاء) ، وهدى (اسم بضم الهاء) .

***

ولأهمية علامات الترقيم فى الكتابة ، ولعدم استخدام الكثيرين لها فى كتاباتهم مع اهميتها جهلا بها ، أو عدم تقدير لها ، أو عدم عناية بها ــ نذكرها مختصرة فيما يلى :

علامات الترقيم ومواضعها :

الفصـــلة وصـــورتها : (،) وتدل على فصل بعض اجزاء الكلام عن بعض ليقف عندها القارىء وقفة قصيرة .. ومواضعها :

١ — بين الجمل التى يتكون من مجموعها كـــلام تام فى معنى معين ، مثل : النور الكهربى يساعد على حفظ الأمن ، ورفع مستوى المعيشة فى القرى ، ويشجع على انشاء المصانع الريفية ..

٢ — وبين أنواع الشىء واقسامه ، مثل : التقديرات الجامعية هى : ممتاز ، وجيد جدا ، وجيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جدا .

٣ — وبين المفردات التى تفصل مجملا ، مثل : على كل مواطن ان يخدم بلده : الفلاح فى حقله ، والعامل فى مصنعه ، والطالب فى معهده ، والموظف فى ديوانه .

٤ — وبعد لفظ المنادى ، مثل يا على ، حل موعد سفرك ، ويا فاطمة ، اعملى .

الفصـــلة المنقوطة وصـــورتها : (؛) وتدل عـــلى فصـــل الجمل ليقف عندها القارىء وقفة أطول من وقفة الفصلة التى بدون نقطة ، وتكتب بين جملتين تكون احداهما سببا فى حدوث الأخرى :

(أ) بأن تكون الأولى هى السبب : مثل : لم يؤد واجباته ؛ ففشل فى حياته ومثل : اغتر الخصم بقوته ؛ ولهذا خسر المعركة .

(ب) أو تكون ب الثانية هى السبب ، مثل : أحب الطالب الناجح ؛ لأن نجاحه دليل اجتهاده ، ومثل : أنا لا اكرهك ؛ فليس بينى وبينك ما يدعو الى الكراهية ، ومثل لا اصادقه ؛ لأنه لا يراعى للصداقة حرمة .

النقطة ، وصورتها : (.) وتدل على تمام معنى الجملة ، ولذلك فهى توضع بعد نهاية الجملة التى تم معناها ، بحيث نلاحظ أن الجملة التاليـــة

تطرق معنى جديدا ، مثل : أول عوض الحليم عن حلمه أن الناس أنصاره . وحد الحلم ضبط النفس عند هيجان الغضب . وأسباب الحلم الباعثة على ضبط النفس كثيرة .

النقطتان اللتان فوق بعضها ، وصورتها : (:) وتدلان على التوضيح والتبين ، ومواضعهما :

١ — بعد القول وما فى معناه ، مثل : قيل له : ما تفعل ؟ وقال : اقرأ ، ومثل : جاءنى خطاب فيه : « بسم الله الرحمن الرحيم » .

٢ — وبين المجمل وما يفصله ، (أ) كما بين الشىء وأنواعه واقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسى ثلاثة : مستقيم ، ومنكسر ، ومنحن .

(ب) وكما قبل الكلام الذى يعرض لتوضيح ما سبقه ، مثل : العلم نور : يوسع المدراك ، ويهدى للحق ، ويرشد الى الخير .

(جـ) وكما قبل الأمثلة التى تساق لتوضيح قاعدة أو حكما ، مثل : الفاعل مرفوع ، نحو : اجتهد محمد .

الشرطة ، وصورتها : (—) ومواضعها :

١ — بعد العدد رقما أو لفظا فى أول السطر مثل : اقسام الكلمة ثلاثة :

١ — الاسم .

٢ — الفعل .

٣ — الحرف .

أو مثل : اقسام الفعل ثلاثة :

الأول — الماضى .

الثانى — المضارع

الثالث — الأمر

٢ — وفى حال المحاورة بين اثنين ، مثل : قال الخليفة : الك شكوى ؟ قال الرجل : نعم يا أمير المؤمنين .

— وما شكواك ؟

— واليك ظلمنى .

— الديك شاهد على دعواك ؟

— نعم يا أمير المؤمنين ..

— افصح قضيتك واسرد مظلمتك ....

٣ — وبين ركنى الجملة اذا طال الركن الأول ، بأن توالت فيه جمل كثيرة عن طريق الوصف أو العطف أو الاضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون هذه الجملة فاصلا طويلا بين هذا الركن والركن الثانى الذى يتم به معنى الجملة ، ويبدو ذلك فى مواضع منها :

(أ) الفصل الطويل بين المبتدأ أو الخبر ، مثل : الموظف الذى يعكف على عمله زاهدا فى الشهرة ، متوخيا مصلحة العمل والناس — هو المثل الأعلى للموظف .

(ب) الفصل الطويل بين الشرط والجواب ، مثل : من يقدم على مشروع قبل أن يدرس ما يتطلبه من اعداد الوسائل ، ودراسة الملابسات واستشارة المجربين ، وتصور الوجوه المحتملة — فليس نجاحه مضمونا .

وقد يكرر المبتدأ أو يشار اليه لطول الفصل ، ويسمى هذا التكرير فى البلاغة اطنابا ، ولكن هذه العلامة تغنينا عن التكرار اذا أمن انصراف المعنى الى غير المقصود به ...

علامة الاستفهام وصورتها : (؟) وهى تدل على الاستفهام ، وتوضع بعد جملة الاستفهام ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة أم محذوفة ، نحو : أهذا كتابك ؟ أو : هذا كتابك ؟ (مستفهما مع حذف الأداة) .

علامة التعجب ، وصورتها : (!) وتدل على التعجب والتأثر ، وتوضع بعد الجمل التى تعبر عن الانفعالات النفســية عموما ، كالتعجب والفرح والحزن ، والدعاء ، والدهشة ، والاستغاثة ، والمناجاة .. ونحو ذلك مثل : ما أقسى ظلم القريب ! ، يا جمال الطبيعة ! ، تبددت أصوات الداعين الى الحق ! ، رعى الله الكنانة ! ، الويل للأعداء ! ، عجبا لما تقول ! ، يا للطاعمين للجائعين ! ، يا لله للضعفاء ! ... الخ .

علامة التنصيص ، وصــورتها : (« ...... ») وهى تدل على نص كلام غير المؤلف ، ويوضع بين قوسيهما المزدوجين كلام ينقله المؤلف أو الكاتب من غيره بنصه وما فيه من علامات ترقيم ، مثل قال عليه الصــلاة والسلام : « انما الأعمال بالنيات ، وانما لكل امرىء ما نوى ، فمن كانت هجرته الى الله ورسوله فهجرته الى الله ورسوله ، ومن كانت هجرته الى دنيا يصيبها أو امرأة ينكحها فهجرته الى ما هاجر اليه » .

القوسان أو الشرطتان وصورتهما : (...)، أو (ـــ...ـــ) ، وهما يدلان عموما على كلام دخيل أو معترض ، ويوضع بينهما الألفاظ التى تقطع توالى الأركان الأساسية فى الجملة الواحدة ، أو تعاقب الجملتين المرتبطتين فى المعنى ، كالجمل المعترضة ، وجمل التفسير ، والفاظ الاحتراس ... الخ . فمثال الاعتراض بالدعاء : سمع رسول الله (ﷺ) رجلا يقول : « الشحيح أعذر من الظالم » ، فقال (ﷺ) : « لعن الله الشحيح ولعن الظالم » ، ومثل : اتانى (أبيت اللعن) انك لمتنى .

ومثال الاعتراض بالشرط : شبابك (ان لم تنفقه فيما يرفع ذكرك) لا خير فيه . ومثال الاعتراض بالقيد : الفقر ـــ على مرارته ـــ أهون عــلى النفس من مذلة السؤال . ومثال الاعتراض بالجملة الحالية :

وكدت (ولم أخلق من الطير) ان بدا ... لها بارق نحو الحجاز أطير

ومثال التفسير : الزمام ـــ بالذال ـــ العهد ، والزمام ـــ بالزاى ـــ ما تقاد به الدابة ، ومثل :

يجوز تقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به ـ الدواء ـ قدم على الفاعل ـ المريض ـ . ومثال الاحتراس : قول الشاعر :

صببنا عليها ـ ظالمين ـ سياطنا فطارت بها أيد سراع وأرجل

ملحوظتان :

١ ـ لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم فى أول السطر الا علامة التنصيص « ... » ، والقوسين (....) .

٢ ـ اذا كان الاستفهام مرادا به التعجب ـ وضعت بعده علامة الاستفهام ، ثم علامة التعجب ، مثل : اتسبنى ؟! ، ومثل : سبحان الله ، الا تصدق قولى ؟! .

التعبير

اهميتــه :

التعبير هو القالب الذى يصب فيه الانسـان افكاره بلغة سليمة وتصوير جميل ، وهو الغاية من تعليم اللغة ؛ ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهى والتحريرى . ولا شك أن من دلائل ثقافة الفرد قدرته على التعبير عن أفكاره بعبارة سليمة بليغة .

ولذلك كان التعبير من أهم ما يجب أن يهتم به المعلم بوجه عام ، ومعلم اللغة بوجه خاص .

غرض التعبير واركانه :

غرض التعبير هو تعويد التلاميذ على حسن التفكير ، وجودة التعبير ، فللتعبير ركنان أساسيان : الأول معنوى ، والثانى لفظى . فركنه المعنوى هو : الأفكار التى يريد الانسان أن يعبر عنها ، وركنه اللفظى هو : الألفاظ والعبارات التى يعبر بها الانسان عن أفكاره . وهما مرتبطان ببعض ارتباطا وثيقا ، بللقد قال بعض علماء النفس : ان التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة ؛ فنمو كل منهما مرتبط بنمو الآخر ، وأضاف بأن كليهما مرتبط بتجارب الحياة . وعلى ذلك لا يكون التعبير حيا الا اذا كان مستمدا من التجارب الشخصية ، مهما تكن قيمته البلاغية فى حد ذاته ، وبذلك يضاف الى ركنى التعبير السابقين ركن ثالث ، هو ارتباط الأفكار التى يعبر عنها الفرد بخبرات الحياة التى يحياها .

ولكى يتم حسن التفكير يشترط أن تكون الأفكار :

(١ صحيحة (٢ واضحة (٣ ذات قيمة . (٤ مرتبة .

(٥ متصلة بعضها ببعض .

ولكي يتم حسن التعبير يشترط أن تكون الألفاظ والعبارات :

(١ مختارة (٢ واضحة (٣ دقيقة

(٤ منسجمة بعضها مع بعض (٥ خالية من الحشو والاطالة

(٦ مؤدية ومصورة للمعانى والأفكار .

أنواع التعبير :

للتعبير من حيث موضوعه نوعان هما : التعبير الوظيفى ، والتعبير الابداعى . أوله من حيث النطق به أو عدمه نوعان أيضا : منطوق به ، وهو التعبير الشفهى ، ومكتوب ، وهو التعبير التحريرى . وهاك تفصيلا للأنواع الأربعة :

أولا : **التعبير الوظيفى** ، وهو ما يجرى بين الناس فى حياتهم العامة عند قضاء حوائجهم ، وتنظيم شئونهم . ويشمل : المحادثة والمناقشة ، وحكاية القصص والنوادر والأخبار ، والقاء الخطب ، واملاء التعليمات ، وكتابة التقارير والمذكرات والملخصات والنشرات والاعلانات ، وتحرير الرسائل ... الخ .

ثانيا : **التعبير الابداعى** ، ويسمى الانشائى ، وهو ما يعرض فيه الناثر أو الشاعر أفكاره ومشاعره وخبراته الخاصة على الناس . ويشمل : نظم الشعر ، وكتابة المقالات ، وتأليف القصص والتمثيليات ، وكتابة اليوميات والمذكرات الشخصية والتراجم والسير .

وكلا النوعين تتطلبه ضرورات الحياة ؛ فالأول يساعد على الوفاء بمطالب الحياة المادية والاجتماعية ، والثانى يعين الأديب على التعبير عن نفسه ، وتصوير مشاعره تعبيرا وتصويرا يعكسان ذاتيته ، ويبرزان شخصيته .

وكلا النوعين يندرج تحت نوعى التعبير الشفوى والتعبير التحريرى .

ولنأخذ فى بيان كل من التعبيرين الشفهى والتحريرى ، من حيث أهمية كل وأساليبه ، ثم طريقة السير فى دراسته ، وأخيرا فى طريقة اصلاح أخطائه .

اولا ـــ التعبير الشفهى :

اهميته :

هـــو التمهيد والمدخل للتعبير التحريرى . والتفـــوق فيه وفى التعبير التحريرى اعظم اهمية واعلى منزلة من التفوق فى شتى الفروع الأخرى ؛ اذ التفوق فى التعبير دليل على التفوق فى المواد والتمكن منها وليس العكس ، كذلك فان اجادة التعبير دليل على الرقى اللغوى والثقافى ، وهو مظهر للفهم ووسيلة الى الافهام .

وادراك الغاية من التعبير الشفهى يتطلب :

١ ـــ استحضار المعانى والأفكار .

٢ ـــ اختيار ما يناسبها من الألفاظ والأساليب .

٣ ـــ حسن الربط بين الألفاظ والأساليب ، وبين الأفكار .

٤ ـــ مداومة التدريب على التعبير الشفهى ، مع اتباعه دائما بنقد بناء فيه رفق بالتلاميذ ، وتشجيع وتوجيه لهم .

اغراضـــه :

١ ـــ تزويد التلاميذ بألفاظ وأساليب ، وبمعان وأفكار ، وتعويدهم ترتيب وربط الأفكار بعضها ببعض .

٢ ـــ تعويد التلاميذ اجادة النطق ، وطلاقة اللسان ، وتمثيل المعانى ، والوقوف بنجاح فى مواقف الخطابة بغير تهيب .

٣ ـــ معالجة عيوب التلاميذ النفسية : كالانطواء ، والخوف ، والتلعثم .

٤ ـــ تربية أذواق التلاميذ ، وتقوية ملكة التخيل فيهم .

أساليبه :

يتدرب التلميذ على التعبير الشفهى بأساليب متعددة اهمها :

أولا — المحادثة ، وفيها :

(أ) يلقى المدرس على التلاميذ أسئلة ، ويطالبهم بالاجابة عنها .

(ب) وتكون فى موضوعات مناسبة لمدارك التلاميذ ، وبلغة سهلة فصيحة

(جـ) ويوزعها المدرس عليهم توزيعا عادلا .

(د) ويراعى فى اجابات التلاميذ عنها أن تكون صحيحة ، مطابقة للأسئلة ، وفى جمل تامة .

(هـ) ويتبع فى تدريسها الخطوات التالية :

١ — تمهيد المدرس للدرس بحديث حوله ، أو بمناقشة التلاميذ مناقشة خفيفة فى الدرس قبل أن يعلنه ، ثم يعلنه ويدونه على السبورة .

٢ — يلقى المدرس على التلاميذ مجموعة من الأسئلة تغطى الموضوع ، ويطالبهم بعد كل سؤال بالاجابة عنه .

٣ — يصحح المدرس ما يقع فيه التلميذ من اخطاء لغوية وأسلوبية ، أو اخطاء فى الأفكار ، أو ترتيبها ، ثم يطالبهم باعادة الجواب صحيحا ، ويدون الاجابة الصحيحة على السبورة .

ثانيا — القصة :

وهى أفضل الوسائل والأساليب لتشجيع التلاميذ على التعبير ، وتحبيبهم فى دروسه وافادتهم منه ، بشرط أن تكون القصص طريفة ، ملائمة لمدارك التلاميذ .

ويتدرج المدرس فى تدريس القصة مع التلاميذ بحسب مستواهم العقلى فى مراحل متطورة كما يلى : —

(أ) مرحلة عرض الصور ، وفيها يبدأ المدرس مع الأطفال الصغار

بعرض القصة فى شكل مجموعة من الصور ، تمثل كل صـــورة منها جزءا من القصة ، ويلقى على الأطفال اسئلة يطلب منهم فيها وصف كل صورة أو جزء من القصة ، ثم يطلب منهم فى النهاية سرد القصة مكتملة .

وقد يعرض المدرس بعض صور القصة ، ويطالبهم بالتعبير عنهـــا ، ثم اتمام القصة .

(ب) مرحلة القاء المدرس للقصة ، وفيها يبدأ المدرس بالقاء القصة ، ويستنبط التلاميذ عناصرها ، ويدونها على السبورة ، مع بعض الأفكار والأساليب والألفاظ المختارة التى تساعدهم فى التعبير عنها ، ثم يطالبهم بالتعبير عن القصة بمعونة هذه العناصر والأفكار والأساليب والألفاظ .

(جـ) مرحلة قراءة التلاميذ للقصة ، وفيها يكلف المدرس التلاميذ بقراءة بعض القصص التى يختارها لهم ، ثم يطالبهم بسردها .

(د) مرحلة تكملة القصص الناقصة ، وفيها يأتى المدرس ببعض القصص غير مرتبة أو غير تامة ، ويطالب التلاميذ بترتيبها أو اتمامها ، بحسب ما يهديهم اليه خيالهم ، ونموهم اللغوى والعقلى .

(هـ) مرحلة الاستقلال فى سرد القصة : وفيها يلقى المدرس القصة ، ثم يطالب التلاميذ بسردها دون أن يدون شيئا على السبورة .

وقد يلقى المدرس على التلاميذ الأجزاء الأولى من قصة ما ، ثـــم يطالبهم بتكميلها كما يتصورون .

وقد يكلفهم حين يستطيعون القراءة بسرعة مناسبة — بقراءة بعض القصص فى كتب المطالعة أو غيرها ، ثم يناقشهم فيها .

(و) مرحلة تمثيل القصة ، وفيها يطالب المدرس التلاميذ بتحويل القصة الى تمثيلية يقومون بأدائها .

ثالثا : موضوعات التعبير

وهى الموضـــوعات التى يختارها المدرس أو التلاميذ أو هما معا ، للمناقشـــة فيها فى دروس التعبير الشفهى ، ثم الكتابة فى دروس التعبير التحريرى . ويشترط أن تكون مناسبة للتلاميذ ومرتبطة بحياتهم وخبراتهم الســـابقة .

أسس اختيار موضوعات التعبير :

من المبادىء الأساسية فى التعليم وجوب الانتقال من المحسوس الى المعقول ومن المعلوم الى المجهول ، ومن السهل الى الصعب .

واذا طبقنا ذلك على التعبير وجدنا أن من الواجب التدرج مع التلاميذ فيما نعطيهم من موضوعات التعبير ، فنبدأ معهم بما يشاهدونه ، وما يتصل بحياتهم اتصالا مباشرا ، أى نبدأ بالبيئة المدرسية والبيئة المنزلية ، ثـــم بالبيئة الخارجية ... فتكون الموضوعات الأولى على سبيل المثال : وصف حجرة الدراسة أو حديقة المدرسة ، أو وصف ألعاب مارسها التلاميذ ، أو أزهار زرعوها ، أو وصف حيوانات أو طيور قاموا بتربيتها ، أو رأوها مجسمة ، أو مصورة .

ونبدأ بالمحسوسات كالموضـــوعات السابقة ، ثم بالمعنويات كالتعبير عن الفضيلة أو التعاون أو الاحسان .. الخ . أو تخيل عمل أو أمل يريد أن يحققه التلميذ (١) ولذلك يجب أن نهيىء لمدرسة الأطفال شتى الوسائل التى تمكنهم من التعبير عن أكبر قدر ممكن من المحسوسات ، كالحدائق وحظائر الدواجن وأحواض السمك وخلايا النحل والمتاحف وأنواع اللعب .

كذلك يجب البدء مع الأطفال بالتعبير الشفهى فى أول المرحلة الابتدائية .

---

(١) ذكر الأستاذ حامد عبد القادر عديدا من الموضوعات المتدرجة فى مراتب المحســـوس والمعقول فى كتابه « النهج الحديث » حـ ٢ ص ٣٠٤ وما بعدها فارجع اليها ان شئت .

ويجب أن تكون لغة التعبير أولا هى لغة الحياة اليومية القريبة من الفصحى وأن نتدرج مع التلاميذ الى الفصحى الخالصة .

كذلك يجب أن تكون أسئلة التعبير الأولى قصيرة ؛ حتى يستطيع الأطفال الاجابة عنها باجابات قصيرة ، ثم نتدرج منها الى أسئلة اكثر طولا لتتطلب اجابات مطولة .... وهكذا .

طريقة تدريس التعبير الشفهى :

ينبغى أن يعد المدرس درس الانشاء الشفوى اعدادا جيدا يشمل : حسن اختيار موضوعه ، وتحديد عناصره وترتيبها ، وأفكار ونقاط كل عنصر ، والأسئلة التى سيلقيها على التلاميذ فى مناقشته لهم فى كل عنصر وكل فكرة ، والمادة اللغوية من الألفاظ والأساليب التى سيمد بها التلاميذ لتكون عونا لهم على الأداء اللغوى الجيد .

فاذا هيأ المدرس نفسه لدرس التعبير الشفهى على هذه الصورة اجرى هذا الدرس بعد ذلك بالخطوات الآتية : ـــ

١ ـــ يعلن المدرس موضوع الدرس ، ويدونه على السبورة ، ويقسم السبورة الى قسمين : أيمن ؛ لتخصيصه لكتابة عناصر الدرس عليه ، وأيسر ؛ لتخصيصه لكتابة الألفاظ والأساليب المختارة التى يمد بها التلاميذ .

٢ ـــ يناقش المدرس التلاميذ بمجموعة من الأسئلة يستخلص منها عناصر الموضوع .

٣ ـــ يوجه المدرس الى التلاميذ فى كل عنصر مجموعة من الأسئلة تحدد لكل عنصر نقاطا وأفكارا جزئية .

٤ ـــ يناقش المدرس التلاميذ لترتيب هذه النقاط والأفكار بحسب اهميتها أو ترتيبها الطبيعى .

٥ ـــ يكلف المدرس التلاميذ بالتحدث فى كل عنصر على أساس ما أسفر عنه من نقاط وأفكار ، مع معاونتهم بالألفاظ والأساليب اللغوية المفيدة المتصلة بهذا العنصر ، مدونة على السبورة .

٦ ــ بعد الكلام فى عناصر الموضوع مجزاة ــ يكلفهم بالتحـــدث فى الموضوع كله جملة واحدة .

وبعد أن يتقدم التلاميذ فى الانشاء الشفهى ــ يكتفى المدرس بتدوين عناصر الدرس على السبورة دون المادة اللغوية المساعدة ، وفى مرحلة تالية يستغنى المدرس عن العناصر أيضا .

ما يراعى فى التعبير الشفهى :

ويجب فى تدريس التعبير الشفهى مراعاة ما يأتى :

أولا : بالنسبة للموضوع : أن يكون متصلا اتصالا وثيقا بتجارب التلاميذ ومشاهداتهم ، وأن يكون نابعا من التلاميذ ، قائما على رغبة اكيدة منهم للتحدث فيه . والا يكون معلوما تمام العلم ولا مجهولا تمام الجهل للتلاميذ .

ثانيا : بالنسبة للألفاظ والأساليب المساعدة : أن تكون متصلة اتصالا وثيقا بالموضوع ، ودقيقة على قدر المعنى ، والا تكون قيدا على التلاميذ ، بل أن تكون مجرد معاونة لهم دون الزام ، والا تكون قوالب جامدة متكررة ، والا تكون مسجوعة سجعا متكلفا .

ثالثا : بالنسبة لتدريب التلاميذ : لابد أن تتاح الفرصة لجميع التلاميذ للتدريب على التعبير الشفهى ، مع الانتقال بهم خطوة خطوة فى التدريب ؛ حتى ينتهوا الى القدرة على التعبير بطلاقة ، فى الظروف المختلفة ، لمـــدة تطول أو تقصر ، فكلما طالت مدة الكلام دلت عـــلى قدرة التلميذ اللغوية والخطابية .

التصحيح فى دروس التعبير الشفوى :

لا ينبغى أن يتدخل المدرس أو أحد التلاميذ فى اثناء تحدث التلميذ ليصحح أخطاءه ، الا اذا تعثر أو توقف عن متابعة كلامه ، فان المدرس وجده يساعده بفتح باب الكلام له بلفظ أو عبارة .

وبعد انتهاء التلميذ من حديثه يبدأ دور التصحيح ، فيناقشه التلاميذ فيما وقع فيه — من وجهة نظرهم — من الأخطاء اللغوية والنحوية وغيرها مما قاموا بتسجيله عليه حتى لا ينسوه اذا لم يقيدوه ، ثم يعقب المدرس على هذه المناقشة بالتأييد أو الرفض أو الاضافة .

عـــلى انه من المهم التنبيه الى انه فى تصحيح التعبير ينبغى أن يكون الاهتمام أكبر بالنسبة للأخطاء الأسلوبية واللغوية — منه بالاخطاء النحوية ؛ لأن لهذه مجالا أوسع فى حصص القواعد ، كذلك ينبغى التنبيه الى وجوب مراعاة مستوى نضج التلاميذ عند محاسبتهم على أخطائهم ؛ فنتسامح معهم فى بداية حياتهم التعليمية على استخدام الكلمات العامية ، وعلى أخطائهم النحوية . ثم نزداد فى محاسبتهم مع تطور نموهم ، وانتقالهم من مرحلة الى اخرى ، حتى لا نقتل فيهم حرية التعبير ونزعة الابتكار .

المهارات المطلوبة فى كل من التعبيرين : الشفهى والتحريرى .

يشترك كل من التعبير الشفهى والتعبير التحريرى فى المهارات الآتية ، وينبغى أن يتغاضى المدرس عن بعضها بالنسبة للأطفال الصغار بحسب مستواهم الادراكى :

١ — سلامة الفكرة ووضوحها ودقتها .

٢ — تماسك العبارات وعدم تفككها .

٣ — عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة .

٤ — خلو الكلام من الأخطاء : نحوية أو صرفية أو لغوية ..

٥ — الصدق فى التعبير ، بأن يكون صادرا عن عاطفة صادقة .

ويختص التعبير الشفهى بالمهارات الآتية :

١ — نطق الألفاظ نطقا سليما ، مع اخراج الحـــروف من مخارجها الصحيحة .

٢ — الانطلاق فى الحديث دون تلعثم .

ويختص التعبير التحريرى بالمهارات الآتية :

١ ــ سلامة الكلام من الأخطاء الخطية والاملائية ، واستخدام النقط وعلامات الترقيم صحيحة فى مواضعها الصحيحة ٠

٢ ــ سمو التعبير والاجادة فى التصوير ٠

٣ ــ الأمانة العلمية فى التاليف ، باسناد الكلام المقتبس الى صاحبه موضوعا بين علامتى تنصيص ٠

وسائل اكساب التلاميذ مهارات التعبير :

وهناك وسائل عديدة ــ عدا الحصص المخصصة رسميا للتعبير ــ لاكساب التلاميذ المهارات التى ذكرناها آنفا ، ومن هذه الوسائل :

١ ــ المراسلة :

فتحرير الرســـائل الحقيقية أو المتخيلة للانداد كالزملاء والأصحاب ، أو للكبار كالآباء والمعلمين ، فى الموضوعات التى تهم التلاميذ ، كالسؤال عن صحة زميل مريض واخباره بأحوال المدرسة وما درس أثناء غيابه ... أو الكتابة الى الوالد فى طلب نقود وأسباب ذلك ، أو الاعتذار للمدرس عن التخلف عن المدرسة لمرض .. الخ (١) ٠

وينبه الطالب الى ما يلزم فى المراسلة من تصدير الخطاب بالعنوان وتاريخ التحرير ، وتذييل الخطاب بالامضاء ، والى اصول كتابة الرسائل من ناحية البدء والختام ، والايجاز فى الخطابات المصلحية والأطناب فى الرسائل الاخوانية .. الخ ٠

٢ ــ الكتابة فى صحيفة المدرسة :

فهى مجال عظيم لابراز مواهب التلاميذ العلمية والأدبية ، وتنمية روح

---

١ ــ ذكر الأستاذ حامد عبد القادر فى « النهج الحديث » حـ ٢ ص٣٢٧ وما بعدها أمثلة متعددة لموضوعات رسائل عديده يمكن أن يتدرب التلميذ بكتابتها على التعبير ٠

التعاون بينهم ، بعضهم مع بعض ، وبينهم وبين المدرسين وناظر المدرسة ، وبين المدرسة وأولياء الأمور وأهل البيئة . وهى سبيل الى ابتكار موضوعات الكتابة واجادة الأسلوب ، ولذلك ينبغى أن يكون لكل مدرسة صحيفة ، يختار لها مجلس تحرير ممن يحسنون العمل الصحفى من التلاميذ ، يكون فيه مدير للصحيفة ، ورئيس ووكيل تحرير ، ومراقبون . ويعمل زعماء الجماعات المدرسية مكاتبين للصحيفة يمدونها بأخبار الجماعة ونشاطها ، وتكون أعمال الصحيفة تحت اشراف أحد المدرسين .

وعلى الصحيفة أن تتيح الفرصة لكل تلميذ أن يكتب فيها معتمدا على نفسه فيما يكتب .

٣ — تلخيص الدرس :

وهو عمل يحتاج الى التدريب ، فقد ثبت بالتجارب أن كثيرا من طلاب الجامعات لا يستطيعون ذلك على وجه سليم لعدم التدريب والتوجيه فيه (١) مع فوائده الكثيرة التى منها :

١ — ضمان انتباه التلميذ الى الدرس مع فهمه اياه من بدايته الى نهايته ، وجعل موقفه من الدرس ايجابيا .

٢ — القدرة على التحليل الدقيق للدرس ، ومعرفة عناصره الأساسية والاضافية ، مما يزيد الدرس وضوحا فى نفسه ، ورسوخا فى ذهنه .

٣ — القدرة على التعبير عن الدرس تعبيرا صحيحا ، لأن تلخيصه يجعله يستبدل بعبارات المدرس المطولة عبارات من عنده مختصرة ، أو يستبدل بعبارات قد لا يفهمها فى الاستذكار عبارات أخرى مفهومة ، فيستطيع اعادة الدرس شفهيا أو تحريريا بعبارات من انشائه .

ولكى يكون التلخيص مفيدا فلابد :

---

(١) النهج الحديث جـ ٢ ص ٣٢٠ وما بعدها .

١ — أن ينظم على أساس محدد ، فتكتب العناصر الأساسية مصدرة بالأرقام الأصلية (أولا ، وثانيا ، وثالثا .. الخ) والعناصر المتفرعة عنها بالأرقام (١ ، ٢ ، ٣ .. الخ) ، والعناصر من المرتبة الثالثة بالحروف الأبجدية (أ ، ب ، ج .. الخ) ، وقد تتبادل الأرقام والحروف فيحل بعضها محل بعض .. والمهم أن يعتمد التلميذ على خطة محددة يسير عليها .

٢ — أن يكون شاملا لجميع أجزاء الدرس بايجاز ، فيكتفى بالجمل الأساسية العنصرية، ويستغنى عن العبارات التفصيلية الشارحة .

٣ — أن يصوغ التلميذ فيه كلام المدرس بأسلوبه ، اذا كانت عبارات المدرس مطولة ، أما اذا كانت موجزة فيكتبها نصـــا كما هى ، كما يكتب بالنص القواعد والنصوص المقتبسة .

٤ — أن يكـــون التلخيص كاملا لا يحتاج الى اعادة كتابته مرة أخرى لتوفير الوقت والجهد ، وهذا يتحقق بطول المران والتكرار .

٤ — وصف الرحلات المدرسية :

فهى من الوسائل الهامة المشجعة على التعبير ، ولذلك فعلى المدرس أن ينبه التلاميذ قبل الرحلة أن يكتبوا مذكرات فى الرحلة تعينهم على وصفها بعد العودة منها ، وتشمل هذه المذكرات : زمان ومكان الرحلة ، والمشتركين فيها ، والأعمال التى قاموا بها ، والمشاهدات التى شاهدوها ، والصعوبات التى واجهتهم فيها ، والفوائد العلمية التى جنوها منها ... الخ .

٥ — وصف التلاميذ لما مر بهم من تجارب خاصة ، وبخاصة الناجح منها ، وهى لا شك موضوعات محببة الى التلاميذ ، ويسهل تعبيرهم عنها ، فهم قد عاشوها وعرفوا تفصيلاتها وأسبابها ونتائجها . والانسان بطبيعته — حبا فى الظهور — يحب التحدث عن أعماله الناجحة .

وحين يتحدث التلاميذ فى ذلك يعينهم المدرس بالألفاظ والعبـــارات المفيدة ، وبعد الحديث يعقب ويعلق المدرس والتلاميذ على ما سمعوه ، ويدافع المتحدث عن نفســـه اذا أراد ، ثم يكتب التلاميذ جميعا تحريريا بأسلوبهم ما قالوه أو سمعوه فى هذه الجلسة .

وفى ذلك تحقيق لمبادىء تربوية منها : مبدأ الحرية فى التعليم ، وجعل التعليم ذا غرض يسعى الى تحقيقه (وهو هنا حديث التلميذ عن نفسه) ، ومبدأ الرغبة والتشويق للتعلم ، وجعل التعلم قائما على خبرات التلاميذ أنفسهم ، وبالطريقة الاقتصادية غير المباشرة ، فالمدرس هنا يمد التلميذ بالعبارة أو القاعدة حين يكون التلميذ فى حاجة اليها ، فيكون حرصه على التعلم أشد ، وادراكه له أقوى ، ومعرفته به أثبت وأبقى .

٦ — دراية النماذج الانشائية ومحاكاتها :

مما يفيد التلاميذ فى التعبير عرض النماذج الانشائية عليهم ، ونقدها لغويا وأدبيا ؛ لادراك محاسنها ومساوئها ، وخلق ملكة التمييز بين الغث والثمين ، ثم لتنمية لغتهم ، وتهذيب خيالهم الأدبى بها ، ومحاكاة ما هو جيد منها .

٧ — الافادة اللغوية من المواد الأخرى :

ففى كل مادة مجموعة من الألفاظ والعبارات الاصطلاحية ، يمكن يحفظها تنمية ثروة التلميذ اللغوية مما يعينه على التعبير والتحرير . ومدرسو المواد الأخرى يستطيعون أن يفيدوا التلاميذ فى لغتهم القومية بالحرص على تقويم عباراتهم وترقية أساليبهم ، وواجب عليهم أن يفعلوا ذلك ؛ اذ ان على كل مدرس — كما يقول بعض المربين — أن يعد نفسه مدرسا لمادته الخاصة به أولا ، ومدرسا للغة العربية ثانيا .

٨ — افادة التلاميذ من أخطائهم حتى لا يعودوا اليها مرة ثانية — ويجب أن ينبههم المدرس الى ضرورة ذلك — اذ لا فائدة من تعلم بتكرر فيـــه الوقوع فى الخطأ .

طرق تصحيح التعبير :

أولا : الطريقة الفردية المباشرة : وهى أجدى الطرق ، لأن فيها ارشـــادا مباشرا الى الخطأ والى طريقة تصحيحه .

ولكن هذه الطريقة غير ممكنة فى نظامنا التعليمى الحالى ، وبخاصة

مع كبار التلاميذ ، لضيق زمن الدرس ، وكثرة عدد تلاميذ الفصل ، ولأن المدرس مكلف بتصحيح كراسات أكثر من فصل واحد ، ولأن كتابة كبار التلاميذ فى التعبير تكون — فى العادة — مسهبة ، ولأن التصحيح الفردى يفيد التلميذ الفرد ، ولا تتعدى فائدته الى مجموع التلاميذ ؛ اذ ان كل تلميذ يعرف فيه أخطاءه وحده .

ثانيا : طريقة المحاولة والخطأ : وفى هذه الطريقة يترك للتلميذ مهمة تصحيح كراساته بنفسه دون تدخل من المدرس فى ذلك ، والتلميذ بالمحاولة والخطأ ، ثم بالمحاولة وتجنب الخطأ — سوف يهتدى فى النهاية الى طريق الصواب .

وتقوم هذه الطريقة على فلسفة أن الطفل يتعلم حل مشكلاته فى الحياة والتمييز بين الخطأ والصواب والخير والشر والحسن والقبيح من الأعمال — بنفسه بطريق المحاولة والخطأ ، فلماذا لاتكون هذه طريقته فى معرفة صواب التعبير وخطئه ما دامت هذه هى الطريقة الطبيعية ؟ ويقولون ان دليل صحة هذه الطريقة فى التعبير أن الطفل اذا عاد الى ما كتبه منذ شهور وراجعه — فانه سوف يدرك بنفسه أخطاءه فيها ، ثم يستدركها ويصححها دون توجيه من أحد .

وهذه الطريقة غير ممكنة أو مجدية كالطريقة الأولى ؛ اذ فى الأولى تفريط فى حقوق التلاميذ بحرمانهم من الاشتراك فى التصحيح ، وفى هذه افراط فى اطلاق الحرية لهم بقصر التصحيح عليهم . وفى الأولى يقوم المدرس بحمل العبء فى التصحيح ، وفى الثانية يتخفف أو يتحرر من العبء كله .

هذه الطريقة محفوفة بالمخاطر ؛ اذ من المحتمل أن يتمادى التلميذ فى أخطائه ؛ لأنه لا يعرف — مهما حاول — وجه الصواب ، وقد يؤدى فشله فى معرفة الصواب الى يأسه وقنوطه ، وأغلب الظن أنه سوف تنقضى أيام الدراسة كلها دون أن يصل التلميذ الى هدف

محقق من التعليم بهذه الطريقة .. فلابد اذن من دور المعلم فى التوجيه والارشاد .

ثالثا : طريقة الاصـــلاح الجزئى والجمعى : وهى طريقة وســـط بين الطريقتين الأولين ؛ اذ تعطى لكل من المدرس والتلميذ دورا فى عملية الاصلاح ، ففى هذه الطريقة :

١ — يقوم المدرس بالاصلاح الفردى الرمزى بعــد الكتابة مباشرة او بعدها بفترة لا تزيد على ثلاثة أيام حتى يكون التلاميذ على ذكر بما كتبوه ، فيفيدوا من اصلاح أخطائهم فيه ، ولا تثبت هذه الأخطاء فى اذهانهم بتأجيل التنبيه اليها واصلاحها .

وينبغى للمدرس أن يكتفى بالتنبيه على اهم الأخطاء كالأخطاء النحوية والاملائية ، ويتغاضى عما هو اقل اهمية منها لفرصة اخرى ؛ حتى لا يوئس التلميذ بكثرة ما يجد من الأخطاء ، وحتى لا يتعب هو بكثرة الاصلاح .

٢ — وتجىء بعد ذلك فرصـــة الاصـــلاح الجمعى ، حين يترك المدرس للتلاميذ فرصة محاولته عن طريق وضع رموز فقط للأخطاء يعرف التلاميذ مدلولاتها ، دون كتابة الصواب ، ويقوم التلميذ بنفسه بكتابة الصواب عليها ، فيضع المدرس مثلا حرف (نون) رمزا للنحو ، و (م) للاملاء ، و (ت) لترتيب الأفكار ، و (س) للأسلوب الركيك ، و (ط) للتطويل مع الحشو ... الخ .

٣ — يوزع المدرس الكراسات على التلاميذ ، ويطلب فى وقت محدد أن يصحح كل أخطاءه بكتابة الصـــواب ، ثم يجمع الكراســـات ثانية لمراجعة اصلاح التلاميذ .

والكثيرون من المدرسين يرجئون جمع الكراسات لمراجعة الاصـــلاح الى حين يكتب التلاميذ الموضوع التالى ، فيجمعونها لاصلاح الموضوع الجديد ومراجعة اصلاح التلاميذ للموضوع السابق .

وينبغى أن يدون المدرس فى مذكرته الخاصة الأخطاء الشائعة ليناقشها مع التلاميذ ويشرح قواعدها ، ويمكن أن يجعل لهذه الأخطاء — اذا كثرت — حصة خاصة لمناقشتها .

رابعا : طريقة التصحيح النصفى بالتبادل :

وهى التى يصحح المدرس فيها نصف كراسات التلاميذ مرة ، والنصف الآخر مرة اخرى ، على أنه ينبغى للمدرس أن يقرأ النصف غير المصحح ، ويشير الى بعض الأخطاء فيه ؛ ليمنع عدم اكتراث التلاميذ بكتابته اذا علموا أنه لا يصحح .

وهذه طريقة غير جيدة ؛ لأن التلاميذ الذين تصحح كراساتهم سوف يضايقهم أن أخطاءهم أكثر من زملائهم ، دون اعتبار لأن هذا دورهم فى التصحيح ، ولأن التلاميذ الذين لا تصحح كراساتهم سوف لا يكترثون بكتابة موضوعاتهم مهما حاول المدرس الاشارة الى ضرورة الاهتمام بكتابتها ، وأنه سوف يراجعها ويأخذها فى الاعتبار عند التقويم .

خامسا : طريقة استقلال المدرس بالأصلاح .

وهذه الطريقة القديمة فى التصحيح التى كان المدرس يقوم فيها بتصحيح كل أخطاء التلاميذ بنفسه بوضع الصواب بجوار الخطأ أو أعلاه دون الاكتفاء بالرمز اليه كما يحدث حاليا .

ولا شك أن هذه طريقة ضارة بكل من المدرس والتلميذ ؛ أما المدرس فواضح أنها سوف ترهقه ، وأما التلميذ فانه سوف لا يقرأ — فى الغالب — ما كتبه المدرس له من صواب الأخطاء ، ولذلك سوف يكرر أخطاءه . هذا وسوف لا يتعود التلميذ بهذه الطريقة الاعتماد على نفسه فى البحث ، ولا تتقوى فيه ملكة النقد والتمييز .

تنبيهات :

أولا : من وسائل تقوية التلاميذ فى التعبير شفهيا وتحريريا — كثرة الاطلاع

والقراءة فى كتب الأدب ، وحفظ النصوص الجيدة من شعر ونثر فنى ، مع الاشتراك فى جماعات النشاط الأدبية ؛ كجماعة الخطابة والمناظرات والمحاضرات ، وجماعة الصحافة والاذاعة المدرسية .

ثانيا : كتابة التلاميذ لموضوع التعبير التحريرى يجب أن تكون داخل الفصل فى حصة التعبير ، لا خارجها ، وأن تكون من الذاكرة لا من المذكرة ؛ لأن ذلك هو الضمان لافادتهم من درس التعبير الشفهى ، وحفظهم للعناصر والأفكار والأساليب الجيدة فيه ، ولأن ذلك هو الـــذى يدربهم ويربى فيهم عادة الكتـــابة الجيدة ، وسرعتها ، واحاطتها بالموضوع فى وقت محدد .

وفى حصة التعبير التحريرى ليس من المستحسن أن يصحح المدرس لبعض التلاميذ أخطاءهم التى يلاحظها أثناء المرور عليهم ، فقـــد يكون ذلك سببا فى التشويش على بقية التلاميذ ، كما قـــد يكون سببا فى قطع سلسلة أفكار التلميذ المصحح له ، وعدم تمكنه من مواصلة الكتابة باحسان واتقان .

ثالثا : تقييم التلاميذ فى التعبير التحريرى مشكلة صعبة يواجهها كـــل من يتصدى لها ، ويعرفها كل من مارسها ، فرب موضوع يمنحه مصحح أعلى درجة من درجات التقدير ، يهبط به غيره الى أدنى الدرجات ، بل رب موضوع يمنحه مصحح أعلى درجة ، لا يجده هو نفســـه اذا عرض عليه فى وقت آخر الا مستحقا أقل درجة ، ومرد ذلك أن أمر التقدير للتعبير راجع الى أمور اعتبارية منها :

١ — مزاج المدرس الخاص ، ومستواه العقلى ، ووجهة نظره فى الفن والأدب والحياة .

٢ — مدى اهتمامه بالشكل والأسلوب ، أو بالمضمون والأفكار .

٣ — حالته الوجدانية عند التصحيح من رضا وسرور ، أو ضيق ونفور .

٤ — مدى علاقته بالتلميذ الذى يصحح له ، أو رأيه الشخصى فى مدى قدرته .

ولهذا ينبغى للمدرس أن يتجرد حين التصحيح من أهوائه الشخصية ، وأن يعطى كلا من الأسلوب والمضمون حقه فى التقدير ، والا يدع لانفعالاته ولا لعلاقاته السابقة بالتلميذ وتقديره لمستواه — التأثير على تقديره الجديد له

رابعا : على المدرس بعد تقدير درجة التلميذ — جزء من التقييم — أن يثنى على التلميذ المجد القوى أمام زملائه ليزداد تقدما ، وقد يطلب منه قراءة ما كتبه ليكون رأيه مصحوبا بدليل عليه ، أما التلميذ الضعيف ؛ فإن كان ضعفه لقصور فى قواه الذهنية — فعلى المدرس أن يشجعه والا يثبط عزيمته ، وان كان ضعفه ليس قصورا بل تقصيرا فليحاسبه عليه على قدره بما يردعه . ولتكن القاعدة التشجيع قبل التقريع ، والتقريع قبل العقاب ، والعقاب المعنوى قبل العقاب المادى ، وآخر الدواء الكى (١) .

---

(١) النهج الحديث حـ ٢ ص ٣٥٧

التربية الدينية

أهدافها : الدين عقيدة وشريعة وسلوك ، فأهداف التربية الدينية ثلاثة :

١ ــ تثبيت العقائد الصحيحة فى نفوس التلاميذ ، وتشمل الايمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وكل ما أخبر به الدين من الغيبيات .

٢ ــ تعليم أحكام الشريعة من عبادات ومعاملات .

٣ ــ الترغيب فى الفضائل والتنفير من الرذائل .

وسائل تحقيق الأهداف :

هناك طريقان لتربية التلميذ تربية دينية ، والطريقان يكمل احدهما الآخر :

١ ــ الطريق الأول هو طريق المدرسة ، وهو الطريق المباشر للدراسة الدينية المنظمة .

٢ ــ والطريق الثانى هو طريق الحياة والناس ، وهو الطريق غير المباشر لدراسة الدين ، وان فائدة هذا الطريق لتعادل فائدة طريق المدرسة ، بل ربما فاقتها ؛ اذ من السهل اكتساب الانسان للمعارف والخبرات عن طريق التقليد والقدوة ، وما يكتسبه الانسان عن هذا الطريق يبقى معه يوجه سلوكه دون أن يطرأ عليه نسيان .

ونعنى بهذا الطريق ما يفيده التلميذ من الدين والأخلاق فى البيت من الأبوين والأخوة ، وفى البيئة المحلية من الجيرة والرفقة ، وفى المجتمع كله من الناس ، ومن أجهزة الاعلام : من اذاعة مسموعة ومرئية ومسرح ودار خيالة وصحافة وكتب وجلات ، ومن أندية وحفلات ورحلات ، ومن كل نشاط من أنشطة الحياة .

وسبيل تعليم الدين من خلال هذين الطريقين هـو ما قـد يصادفه التلميذ فيها مما يتصل بالعقيدة والشريعة والسلوك ، اى مما يسمعه او يقرؤه من :

١ — القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ، فهما اصلا الدين فى كـل شىء .

٢ — علم التوحيد ، ففيه عرض للعقائد الصحيحة .

٣ — علم الفقه ، ففيه تفصيل للشريعة واحكامها من عبادات ومعاملات .

٤ — علم السيرة ، ففيه بيان لسيرة الرسول الأعظم وخلفائه الراشـدين وصحابه الكرام وأحداث الاسلام الكبرى .

٥ — التهذيب والأخلاق ، وفيه ما امر به الدين من الفضائل وما نهى عنه من الرذائل .

فروع مادة الدين : فمادة الدين تشمل الفروع الآتية :

١ — القرآن الكريم .
٢ — الحديث النبوى الشريف .
٣ — العقـائد .
٤ — العبادات والمعاملات .
٥ — السـير .
٦ — التهذيب .

المبادىء العامة لتدريس فروع الدين : هناك مبادىء عامة ينبغى أن يقوم عليها تدريس الدين عامة فى جميع فروعه ، وهى :

١ — اعطاء المدرس القدوة من نفسه للتلاميذ بسلوكه الذى يترسـم فيه خطا الدين .

٢ — ربط فروع الدين بعضها ببعض .

٣ — استغلال المناسبات الدينية لمزيد من فهم الدين والارتباط به برباط روحى متين .

٤ — استغلال الأحداث والمناسبات العامة والتجارب والظروف الخاصة لربط الدين بالحياة ؛ ليكون لما يدرسه التلاميذ فيه معنى وقيمة ، فيتمكن من نفوسهم أشد تمكن .

٥ — مراعاة مستوى التلاميذ الزمنى والعقلى واللغوى ، فيعطون ما يناسب هذا المستوى حتى لا ينعكس المقصود من تدريس الدين بتحميلهم ما هو فوق طاقتهم .

٦ — الاشارة من حين لحين الى عجائب خلق الله فى الكون والنفس ، لتثبيت الايمان بالله وقوته وقدرته ، ثم الائتمار بأوامره وهى ما أمر به الدين والانتهاء عن نواهيه وهى ما نهى عنه الدين .

٧ — اتاحة الفرصة للتلاميذ من وقت لآخر للقاء الحر خارج ساعات الدراسة مع المدرس ومن يدعوه من رجال الدين ؛ لعرض مشكلات التلاميذ الدينية والاجابات الصحيحة عنها .

اولا — تدريس القرآن الكريم

اغراض تدريس القرآن الكريم :

على المدرس وهو يدرس القرآن الكريم أن يضع فى اعتباره تحقيق الأغراض الآتية :

١ — بيان أن القرآن الكريم هو المصدر الأول والأساسى للتشريع وتصحيح العقيدة .

٢ — أن على المسلم ان يتأدب بأدب القرآن الكريم .

٣ — تهدئة النفوس والخواطر المجهدة بما يعرضه القرآن من آيات الابتلاء

٤ — استخلاص العبر والعظات من أحداث التاريخ وقصص الأولين فى القرآن الكريم .

طريقة تدريس القرآن الكريم :

يدرس القرآن فى درسين ، احدهما : درس الدين . والثانى : درس النصوص . وطريقة تدريسه تختلف فى كل واحد منهما عن الآخر .

١ — ففى دروس الدين — وهى التى نحن بصدد الحديث عنها — يكون تدريس القرآن الكريم كتدريس المطالعة سواء بسواء .

٢ — وفى دروس الأدب والنصوص يكون تدريس القرآن الكريم كتدريس النصوص الأدبية .

وسواء أكان تدريس القرآن فى درس دين أو ادب ونصوص — فانه ينبغى مراعاة ما يلى فيه :

١ — أن تتضمن مقدمة الدرس بيانا لسبب النزول ان وجد .

٣ — أن تستخلص الآداب والأحكام الشرعية منه .

وفى دروس الدين ينبغى أن يتبع المدرس الخطوات الآتية مضافة الى ما سبق :

١ — المقدمة ، وتتضمن سبب نزول الآيات الكريمة .

٢ — قراءة الآيات قراءة نموذجية كما فى درس القرآن ، مع الترتيل والضبط السـليم .

٣ — قراءة التلاميذ للنص القرآنى قراءة صامتة فى وقت محدد ، للتعرف على أفكاره وتحديد الصعوبات اللغوية وغيرها فيه .

٤ — المناقشة فى معانى المفردات اللغوية والعبارات الصعبة وكتابتها على السـبورة .

٥ — تكليف التلاميذ بشرح الآيات على قدر طاقتهم ، فان اسـتطاعوه كان بها ، والا قام المدرس عنهم بالشرح ، وكتبه على السبورة .

٦ — تكليف التلاميذ بقراءة النص قراءة ثانية ، لاجادة القراءة ، وسيعينهم على ذلك فهمهم لمعانى الألفاظ والعبارات .

٧ — بيان ما فى هذه الأحكام من نفع كبير للفرد والمجتمع ، وما فى اهمالها من ضرر بالغ عليهما .

٨ — تكليف التلاميذ باستنباط الأحكام والآداب التى اشتملت عليها الآيات ، وكتابتها على السبورة .

٩ — الربط بين الآيات القرآنية فى النص ، والأحاديث النبوية والقصص والسير لربطه بها (١) .

ثانيا — تدريس الحديث

أغراض تدريس الحديث :

على المدرس وهو يدرس الحديث الشريف أن يحقق الأغراض الآتية منه :

١ — أنه المصـــدر الثانى للتشريع الاسلامى ، فقد قال عليه الســـلام : « تركت فيكم ما ان تمسكتم به لن تضلوا بعدى : كتاب الله وسنتى » .

٢ — انه جاء لتفصيل مجمل او تفسير مبهم فى القرآن الكريم ، او لاصدار حكم لم يرد فى الحكم عليه فى القرآن الكريم نص .

طريقة تدريس الحديث الشريف :

كطريقة تدريس القرآن الكريم ، غير انه ليس مطلوبا فى قراءته الترتيل

---

(١) **ملاحظة :** يمكن كتابة التلاميذ لواجب القرآن الكريم بالخط الاملائى الحديث لعدم الخلط بين خطين ، كما يمكن كتابتهم له بالخط العثمانى التزاما بما سلف العمل به وتبركا ، ولأن القرآن سواء كتب بالخط العثمانى او غيره فى حاجة الى أن يقرأه القارىء الجديد مقتديا بحافظ حتى لا يلحن فيه ، ولكننا نرى أن كتابة التلاميذ للقرآن بالخط العثمانى غير ضرورية وهى ملبســـة مشوشة على قواعد الاملاء الجديدة ، فينبغى أن يكتب التلاميذ القرآن بالخط الاملائى الحديث ، ولا مانع من تنبيه المدرس الى الفرق بينه وبين الخط العثمانى فيما يكتبون ليكونوا على ذكر من ذلك اذا قرأوا ما كتبوه فى المصاحف .

المطلوب فى تلاوة القرآن الكريم ، وانما مطلوب مجرد القراءة الصحيحة المضبوطة .

ثالثا — تدريس العقائد :

اغراض تدريس العقائد :

١ — بث العقائد الدينية الصحيحة فى نفوس التلاميذ ، وأولها الايمان بالله وقدرته وعظمته من خلال النظر فى ملكوت السموات والأرض ، وفى خلق الانسـان ذاته .

٢ — الايمان برسل الله وبمحمد عليه السـلام خاتما للنبيين والمرسلين ، والايمان بملائكة الله وكتبه ، واليوم الآخر وما به من ثواب وعقاب وجنة ونار .

طريقة تدريس العقائد :

١ — عرض الآيات القرآنية التى تأمر بالنظر فى ملكوت السموات والأرض وما خلق الله فيهن من عجائب تدعو الى الايمان بالله وقدرته ، وعرض الآيات القرآنية التى تصور أحوال الأمم التى كفرت بالله فعاقبها الله وأهلكها والتى آمنت به فرفع شأنها ، وعرض الآيات التى تشـير الى صفات الله واتصافه بالكمالات .

٢ — دراسة هذه الآيات بالطريقة التى يدرس بها القرآن الكريم ، مع ربطها بالأحاديث الشريفة التى فى موضوعها ما أمكن .

٣ — ربط الدليل العقلى بحسب مسـتوى التلاميذ بالدليل النقلى عـلى ما سبق .

رابعا — تدريس العبادات :

اغراض تدريس العبادات :

١ — تعريف التلاميذ بالعبادات التى فرضها الله ، وهى الصلاة والزكاة

والصوم والحج . وقد جمعت هذه العبادات مع العقيدة الاسلامية فى قوله عليه السلام : « بنى الاسلام على خمس : شهادة أن لا اله الا الله وأن محمدا رسـول الله ، واقام الصلاة ، وايتاء الزكـاة ، وصوم رمضان ، وحج البيت من استطاع اليه سبيلا » .

٢ — بيان أن اداء هذه العبادات مصلحة لكل من الفرد والمجتمع ، كمـا تشير الى ذلك آيات القرآن الكريم من مثل : « ان الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر » ، « خذ من أموالهم صدقة تطهرهم وتزكيهم بها » ، « وأن تصوموا خير لكم » ، « وأذن فى الناس بالحج يأتوك رجالا وعلى كل ضامر يأتين من كل فج عميق ، ليشهدوا منافع لهم » .

٣ — بيان أن على كل مسلم ومسلمة اداء هذه الفرائض بالكيفية المبينـة فى كتب الفقه .

طريقة تدريس العبادات :

الوضـوء والصـلاء :

أولا : يعلم المدرس التلاميذ الوضوء والصـلاة متدرجا معهم فى ذلك حسب المراحل الآتية :

١ — المحاكاة فى السنوات الأولى للمرحلة الابتدائية أى محاكاة التلاميذ للمدرس فى توضئه وصلاته . ويعينه على ذلك محاكاة التلاميذ لآبائهم فيها فى بيوتهم .

٢ — المناقشة فى الأركان والسنن والمستحبات ، وكتابتها على السـبورة فى السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية .

٣ — بيان حكم تشريع الوضوء والصلاة فى المرحلة الاعدادية لحاجة ذلك الى نمو مدارك التلاميذ .

ثانيا : فى مراحل الدراسة النظرية يستدل المدرس عـلى الوضـوء والصلاة بالقرآن الكريم والحديث الشريف (*)

ثالثا : بعد أن يعرف التلاميذ الصـلوات الخمس يتعلمون أنـواع الصلوات الأخرى : كصلاة الجمعة ، والعيدين ، وصلاة المسافر .. ولكى يتحقق المدرس ويتأكد مما سبق ، فلابد أن يكون بالمدرسة مصلى مجهز بما يسمح بالصلاة فيه من فرش وصنابير ودورات مياه ، وعلى مدرس اللغة العربية — ويحق لغيره ممن يحسنون قراءة القرآن من المدرسين أو كبار الطـلاب — ان يؤموا الطلاب المصلين (*)

الصـيام :

يدرس الصوم فى شهر الصوم ، وللتلاميذ الذين هم فى سن يجب عليهم فيه الصوم . وطريقة تدريسه : ان يناقش المدرس التلاميذ فى خواصه حتى يعرفوا حقيقته ، ومفطراته ، وبدايته ، ونهايته ، وحكمة مشروعيته ، ثم الصـلاة المستحبة فى رمضان كالتراويح ، وفى غيره كالأيام الستة عقب عيد الفطر ، والتاسع والعاشر من المحرم . ويربط المدرس بين احكامه والقرآن الكريم والأحاديث الشريفة والسيرة العطرة .

الحج :

ويدرس الحج فى موسم الحج وللتلاميذ الذين كبروا واستقرت الى حـد ما عواطفهم وتقويت الروح الاجتماعية لديهم ، اى فى أواخر التعليم الاعدادى .

وطريقة تدريسه كغيره بالمناقشة والاستنباط وبالاستدلال عليه من القرآن والحديث . على انه من المفيد كثيرا استخدام وسائل الايضاح من خرائط ورسوم تبين مناسك الحج .

الزكاة :

وتدرس الزكاة فى نهاية رمضان للتلاميذ الكبار كذلك بالمناقشة فيها

وفى حكمتها والاستدلال عليها كما سبق . ويفيد فيها أن تكون المدرسة والبيت قد بثا فى التلميذ روح التصدق والاحسان والقدوة ، كما يفيد تأسيس جمعيات البر فى المرسة . وبعد زكاة الفطر تأتى زكاة المال والتجارة ، فيعرف المدرس التلميذ بنصاب الزكاة فى كل ويدربه بمسائل حسابية عليها .

خامسا تدريس السير والتهذيب :

السير : هى سيرة الرسول عليه السلام وخلفائه والسلف الصالح ، وسير الأنبياء والمرسلين والصالحين ، والتهذيب : هو الأخلاق التى يدعو اليها الدين .

والغرض منهما هو : تقويم الأخلاق وتعديل سلوك المتعلمين وهو غاية الدراسات الدينية كلها . وهو يتحقق بطريق غير مباشر فى السير ، وبطريق مباشر فى التهذيب .

وتهذيب الأخلاق المستهدف من السير والتهذيب يحتاج الى مرحلة التهذيب العملى ثم مرحلة التهذيب النظرى . والمرحلة الأولى تعنى اعطاء التلميذ القدرة فى الأخلاق : فى البيت ، والمدرسة وخارجهما . وقد قيل : « صوت الأعمال أعلى من صوت الأقوال » ، وقال الغزالى : « حال رجل فى الف رجل أقوى من قول الف رجل فى رجل » . ويأتى بعد القدوة الاقتداء ، ثم التكرار بغير توقف ، ثم الثواب على الفعل والعقاب على الترك .

طريقة تدريس السير :

الطريقة الالقائية والاستنباطية ، لاستخلاص الأهداف من دراسة السيرة وبيان أثر هذه الدراسة على الفرد والمجتمع . ويجب الاستدلال على الخلق المستنبط والحكم الشرعى بالقرآن والحديث .

طريقة تدريس التهذيب :

يختار المدرس من قصص الرسول والسلف ما يتجلى فيها الخلق الذى يريد التحدث عنه ، ثم يستنبط من القصة الخلق المطلوب ، وما يترتب على اتباع الفرد والمجتمع له من آثار طيبة وعلى تركه من آثار سيئة ، رابطا بين الأخلاق المستنبطة ، والكتاب والسنة ، وبين واقع التلاميذ وأحداث الحياة ويطالب التلاميذ بحكاية ما يسمعون من قصص مشابهة .

المراجـــع

١ — أصول التربية وقواعد التدريس — مكتبة مصر — الطبعة الأولى .
محمد عطيه الابراشى :

٢ — الأصول التربوية — دار المعارف — الطبعة الثانية — سنة ١٩٦٨ .
د . حسين سليمان قورة :

٣ — الأصول الحديثة لتدريس اللغة والتربية الدينية — دار نهضة مصر — سنة ١٩٧١ .
على الجمبلاطى — وأبو الفتوح التوانسى :

٤ — الاملاء والترقيم فى الكتابة العربية — مكتبة غريب — الطبعة الثانية — سنة ١٩٧٥ .
عبد العليم ابراهيم :

٥ — تدريس اللغة العربية — دار المعارف — سنة ١٩٧١ .
د . محمد صلاح الدين مجاور :

٦ — التربية وطرق التدريس ج ١ — دار المعارف — سنة ١٩٦٩ .
صالح عبد العزيز :

٧ — التربية وطرق التدريس ج ٢ — دار المعارف — سنة ١٩٧١ .
صالح عبد العزيز :

٨ — تعليم اللغة العربية — دار المعارف — الطبعة الثانية — سنة ١٩٧٢ .
د . حسين سليمان قورة :

٩ — طرق تدريس اللغة العربية — مكتبة غريب .
د . عبد المنعم حسين عبد العال :

١٠— فروع اللغة العربية فى المدرسة الابتدائية — مطبعة كوستا توماس — سنة ١٩٥٠ .
عبد الحميد أبو العزم :

١١ـ فن القراءة ـ مكتبة الانجلو .
د. عز الدين فراج :

١٢ـ القراءة الوظيفية ـ مكتبة مصر .
رونالد بيران ترجمة د. محمد قدرى لطفى :

١٣ـ القصة فى التربية : أصولها النفسية ـ تطورها ـ مادتها وطريقة سردها دار المعارف ـ الطبعة الثالثة سنة ١٩٥٦ .
د . عبد العزيز عبد المجيد :

١٤ـ لغة العرب وكيف ننهض بها .
محمد عطية الابراشى :

١٥ـ اللغة العربية : أصولها النفسية وطرق تدريسها (جزآن) دار المعارف ـ الطبعة الثانية .
د . عبد العزيز عبد المجيد :

١٦ـ محاضرات عن طرق تعليم القراءة ـ وزارة المعارف العمومية ـ سنة ١٩٥٠ .
وليم جراى ـ ترجمة نخبة من الأساتذة :

١٧ـ المعلم فى اللغة العربية للمرحلة الثانوية ـ الشئون العامة للتربية والتعليم ـ سنة ١٩٥٥ .
عبد العليم ابراهيم :

١٨ـ الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية ـ دار المعارف ـ الطبعة الثانية ـ سنة ١٩٦٢ .
عبد العليم ابراهيم :

١٩ـ نشأة اللغة عند الانسان والطفل ـ دار الفكر العربى ـ سنة ١٩٤٧ .
د . على عبد الواحد وافى :

٢٠ـ النهج الحديث فى أصول التربية وطرق التدريس جزآن ـ الجزء الثانى ـ مكتبة نهضة مصر ـ سنة ١٩٥٨ .
حامد عبد القادر :

فهرس الموضوعات

الموضوع	رقم الصفحة
الباب الثانى	
فروع اللغة العربية والتربية الدينية وطرق تدريسها	١٢٣ — ٢٧٠
أولا — القراءة	١٢٣ — ١٣٥
أغراض تعلم القــراءة : ١٢٣ ، أغراض تدريس القــراءة : ١٢٥ ، أنواع القراءة : ١ — القراءة الجهرية : ١٢٦ ، ٢ — القراءة الصامتة : ١٢٩ ٣ — القراءة الحرة : ١٣٢ ، ٤ — القراءة السمعية ضعف التلاميذ فى القراءة : ١٣٢ ، علاج ضــعف القراءة : ١٣٤	
القصــة وتدريسها	١٣٦ — ١٤٨
اهميــة القصــة : ١٣٦ ، مجالات القصــة فى التعليم : ١٣٨ ، انواع القصــة من حيث بناؤها وحجمها وأهدافها : ١٣٩ ، مقومات القصة : ١٤٠ خطوات تدريس القصة : ١٤٥	
ثانيا — القواعد	١٤٩ — ١٦٧
أغراضها : ١٤٩ ، طريقة تدريس القواعد : ١٥٠ ، الطريقة الاستقرائية فى تعليم القواعد : ١٥١ ، طريقة هربارت فى تعليم القواعد : ١٥٢ ، الطريقــة الاقتضــائية فى تدريس القواعد : ١٥٢ ، التطبيق عــلى القــواعد : ١٥٤ ، شروط التطبيق : ١٥٤ أنواع التطبيق : أولا : التطبيق الشفوى : ١٥٥ ، ثانيا : التطبيق التحريرى : ١٥٦ تصحيح كراسات التطبيق : ١٥٧ ، أسباب ضعف التلاميذ فى القواعد : ١٥٨ نماذج لدروس عملية فى القــواعد : ١٦٠	

الموضوع	رقم الصفحة
الأسس العامة لتدريس البلاغة : ٢٠٤ ، طريقة تدريس البلاغة : ٢٠٦ ، نموذج لدرس فى النقد والبلاغة : ٢٠٧ ، نموذج لتدريس صورة بلاغية فى نص أدبى : ٢١٣ ، نموذج لتدريس صورة بلاغية فى مجموعة نصوص : ٢١٦ .	
الكتابة	٢٢٤ — ٢٦٠
المقصود بها ، وتاريخ الكتابة ، ومراحلها : ٢٢٤ ، اغراض الكتابة وفوائدها : ٢٢٥ ، قيمة الكتابة العربية : ٢٢٦	
أولا — الخط	٢٢٨ — ٢٣١
اهداف الخط واصل الخط العربى : ٢٢٨ ، هل جمال الخط مكتسب ؟ ٢٢٩	
تجويد الخط فى المدارس : ٢٢٩ ، أنواع الخط : ٢٣٠ الوسائل المستخدمة فى تعليم الخط : ٢٣٠ ، طريقة تدريس الخط : ٢٣١	
ثانيا — الاملاء	٢٣١ — ٢٤٢
أهدافها والشروط اللازمة فى قطع الاملاء : ٢٣٢ ، أنواع الاملاء وخطوات السير فى درس الاملاء : ٢٣٣ طرق تصحيح الاملاء ، وتحديد المدرس للاخطاء وعلاقة الاملاء بغيره : ٢٣٥ ، قواعد الاملاء الميسرة كما رآها المجمع اللغوى : ٢٣٦ ، علامات الترقيم ومواضعها : ٢٣٨ .	
ثالثا — التعبير	٢٤٣ — ٢٦٠
أهميته وغرضه وأركانه : ٢٤٣ ، أنواع التعبير : ٢٤٤	

رقم الايداع ٨٣/٥١٧٣
الترقيم الدولى ٤ — ٠٦٥٠ — ٠٢ — ٩٧٧

دار النشر للطباعة
٢٩ شارع سامى - ميدان لاظوغلى
القاهرة - تليفون ٣٠٥٥٦